

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

по выявлению интересов школьников
7–11 классов, их ценностей, ориентиров,
жизненной позиции и запросов
о будущем образовании на примере
Республики Саха (Якутия)



МОНОГРАФИЯ



Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

Факультет психологии

Федеральный научный центр психологических
и междисциплинарных исследований

АНО гармоничного развития детей «Лаборатория детства»

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

Факультет психологии

Федеральный научный центр психологических
и междисциплинарных исследований

АНО гармоничного развития детей «Лаборатория детства»

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ИНТЕРЕСОВ
ШКОЛЬНИКОВ 7–11 КЛАССОВ, ИХ ЦЕННОСТЕЙ,
ОРИЕНТИРОВ, ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ
И ЗАПРОСОВ О БУДУЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ
НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)**

Монография



Издательство Московского университета
2025

УДК 159.922.8+37.015.3(571.56)

ББК 88.612+88.62(255)

П86

Коллектив авторов:

А. Н. Веракса, В. А. Егоров, Д. С. Корниенко, А. К. Пашенко, Н. А. Руднова, Ю. И. Семенов,
А. А. Якушина

Рецензенты:

Габышева Феодосия Васильевна — доктор педагогических наук, профессор, руководитель Центра изучения, сохранения и развития родных языков Академии наук Республики Саха (Якутия), действительный член (академик) Академии наук Республики Саха (Якутия)

Голиков Алексей Иннокентьевич — доктор педагогических наук, доцент, проректор по учебно-методической работе ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова», действительный член (академик) Академии наук Республики Саха (Якутия)

П86 Психологическое исследование по выявлению интересов школьников 7–11 классов, их ценностей, ориентиров, жизненной позиции и запросов о будущем образовании на примере Республики Саха (Якутия) : монография / А. Н. Веракса, В. А. Егоров, Д. С. Корниенко [и др.]. — Москва : Издательство Московского университета, 2025. — 183, [1] с. : ил. (табл., граф., диагр.).

ISBN 978-5-19-012058-5

Настоящая монография представляет результаты масштабного исследования, направленного на выявление психологических особенностей школьников. В исследовании приняли участие 19126 школьников 7–11 классов, обучающихся в 36 муниципальных и городских округах Республики Саха (Якутия). Проанализированы показатели психологического благополучия школьников, особенности их академической мотивации и контрпродуктивного поведения, выявлены ценностные ориентации, образовательные перспективы и характеристики профориентационного самоопределения. Выявлены особенности использования социальных сетей современными подростками и наличие у них проявлений зависимого от социальных сетей поведения, установлена роль родителей в цифровой активности подростков. На основании полученных результатов предложены практические рекомендации.

УДК 159.922.8+37.015.3(571.56)

ББК 88.612+88.62(255)

Исследование проведено в рамках проекта АНО
гармоничного развития детей «Лаборатория детства»
при финансировании АК «АЛРОСА» (ПАО)

© Коллектив авторов, 2025

© Факультет психологии МГУ

имени М. В. Ломоносова, 2025

© Федеральный научный центр психологических
и междисциплинарных исследований, 2025

© Издательство Московского университета, 2025

ISBN 978-5-19-012058-5

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	11
1. Психологическое благополучие и различные его составляющие	13
2. Академическая мотивация: обзор исследований	16
2.1. Внутренняя и разные типы внешней учебной мотивации	16
2.2. Половозрастные особенности учебной мотивации	21
3. Связь мотивации с психологическим благополучием	23
4. Контрпродуктивное поведение и сопротивление выполнению школьных требований	25
5. Ценности современного школьника	29
5.1. Исследования ценностей российских школьников	31
5.2. Различия в ценностях в связи со степенью урбанизации места проживания	33
6. Профессиональное самоопределение и ценность образования в структуре личности школьников	35
7. Цифровая активность подростков, психологические факторы использования социальных сетей	39
7.1. Социальные сети как новая реальность современного подростка	39
7.2. Зависимое поведение в социальных сетях	40
7.3. Неудовлетворенность жизнью и одиночество в связи с использованием социальных сетей	41
8. Организация исследования	43
8.1. Обоснование направлений исследований	43
8.2. Описание общей методики проведения НИР	45
8.3. Процедура исследования	46
8.4. Выборка исследования	46
8.5. Методики исследования	47
8.6. Статистическая обработка данных	49
9. Психологическое благополучие, академическая мотивация и контрпродуктивное поведение подростков	50
9.1. Выраженность показателей удовлетворенности собой, школой и учителями как составляющих психологического благополучия	50
9.1.1. Выраженность показателей удовлетворенности собой, школой и учителями как составляющих психологического благополучия в связи с полом и классом обучения	50
9.1.2. Выраженность показателей удовлетворенности собой, школой и учителями как составляющих психологического благополучия в связи с районом проживания	52
Выводы	54
9.2. Учебная мотивации в связи с полом, классом обучения и районом проживания	54
9.2.1. Выраженность разных типов учебной мотивации в связи с полом и классом обучения	55
9.2.2. Выраженность разных типов учебной мотивации в связи с районом проживания	57
Выводы	59
9.3. Выраженность показателей отчуждения от учебы и академического обмана (списывания) как индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований	60
9.3.1. Выраженность показателей отчуждения от учебы и академического обмана (списывания)	61
9.3.2. Выраженность показателей отчуждения от учебы и академического обмана (списывания) в связи с районом проживания	62
Выводы	65
9.4. Взаимосвязь показателей мотивации, школьного психологического благополучия и индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований	66

9.4.1. Взаимосвязи показателей мотивации, удовлетворенности и индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований . . .	66
9.4.2. Мотивационные предикторы психологического благополучия	67
10. Ценности школьников, место ценности образования в структуре ценностей, образовательные перспективы и профориентационное самоопределение подростков.	70
10.1. Ценности образования в структуре ценностей школьников	70
10.1.1. Структура (факторная) внешних и внутренних составляющих ценности образования .	70
10.1.2. Место ценностей образования среди других ценностей школьников	71
10.1.3. Специфика в выраженности ценностей образования в связи с районом.	76
10.2. Образовательные перспективы подростков.	79
10.2.1. Факторная структура утверждений об образовательных перспективах подростков .	79
10.2.2. Половые различия в образовательных перспективах подростков	80
10.2.3. Возрастные различия в образовательных перспективах подростков.	81
10.2.4. Различия в образовательных перспективах подростков в связи с местом проживания.	82
10.2.5. Предикторы образовательной оседлости на примере районов с разным рейтингом .	86
Выводы	89
10.3. Профориентационное самоопределение подростков	91
10.3.1. Предпочтение профессий по типам решаемых задач	91
10.3.2. Предпочтение профессий по предмету труда	96
Выводы	101
10.4. Предпочтения в дополнительном образовании у подростков	102
Выводы	111
11. Выраженность различных параметров связанных с использованием социальных сетей и активностью в социальных сетях	112
11.1. Формальные характеристики использования социальных сетей в связи с социально-демографическими факторами	112
11.1.1. Время и количество друзей в социальных сетях в связи с полом и возрастом	112
11.1.2. Предпочитаемые социальные сети в связи с возрастом и полом	116
11.1.3. Активность в социальных сетях	117
11.2. Участие родителей в поведении, связанном с использованием цифровых устройств	119
11.2.1. Родительская поддержка и контроль за активностью в Интернете, различия в связи с полом и возрастом	120
11.2.2. Различия в родительском участии в использовании детьми ресурсов сети Интернет в различных районах	122
11.3. Наличие проявлений зависимого от социальных сетей поведения и переживания чувства неудовлетворенности жизнью и одиночества в связи с полом, возрастом и районом проживания.	125
11.3.1. Зависимость от социальных в связи с полом, возрастом и районом проживания . . .	125
11.3.2. Показатели психологического благополучия в связи с полом, возрастом и районом проживания.	127
11.3.3. Выделение районов с различным соотношением зависимости от социальных сетей и характеристик психологического благополучия	130
Выводы	134
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.	137
Рекомендации	144
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.	154
ПРИЛОЖЕНИЕ А	164
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	175



Дорогие друзья, уважаемые коллеги!

15 декабря 2021 года Глава Республики Саха (Якутия) Айсен Сергеевич Николаев в своем Послании Государственному Собранию (Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия) отметил, что «...в рамках подготовки к Съезду нужно организовать широкую общественную дискуссию о будущем образования. Крайне важно понять запрос и самих детей. В этих целях считаю необходимым проведение компетентного социологического исследования среди школьников».

Целевой фонд будущих поколений Республики Саха (Якутия) в рамках проекта «Лаборатория детства» проводит исследования психического развития и физического здоровья детей дошкольного возраста в республике, разрабатывает программы, методики и рекомендации по гармоничному развитию детей в современных условиях, реализует мероприятия по развитию системы ранней помощи совместно с Факультетом психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, Психологическим институтом РАО, Педагогическим институтом СВФУ им. М.К. Аммосова.

Так, по нашему совместному заказу с Министерством образования и науки Республики Саха (Якутия), за счёт средств АК «АЛРОСА» ПАО, в первом полугодии 2022 года было проведено масштабное психологическое исследование по выявлению интересов наших школьников 7–11 классов, их ценностей, ориентиров, жизненной позиции и запросов о будущем образования.

Руководителем исследования является академик РАО, доктор психологических наук, заведующий кафедрой психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, заместитель директора Психологического института РАО Александр Николаевич Веракса.

В исследовании приняли участие 19126 школьников из всех 36 муниципальных образований (34 районов и 2 городских округов) нашей республики.

Результаты данного исследования были представлены в октябре 2022 года на XIV Съезде учителей и педагогической общественности Республики Саха (Якутия). По результатам обсуждения делегатами Съезда были выработаны рекомендации, которые отражены в данной монографии.

Наша команда очень надеется, что представленная монография, полученные данные и выработанные рекомендации будут полезны для педагогов и психологов, руководителей образовательных организаций, а также для муниципальных и региональных органов управления образованием.

Выражаем большую благодарность классным руководителям, директорам, заместителям директоров, начальникам муниципальных органов управления образования и особую благодарность сотруднику АНО ГРД «Лаборатория детства» Плотниковой Наталье Александровне за оказанное содействие в проведении исследования, за слаженную работу, профессионализм и оперативные коммуникации!

С уважением,
генеральный директор
Целевого фонда будущих поколений
Республики Саха (Якутия)
Владимир Егоров

Термины и определения

МОТИВАЦИЯ — один из центральных конструктов в психологии, с помощью которого пытаются объяснить причины различных действий людей, врожденная характеристика человека, основанная на применении своих интересов и упражнении своих способностей, включающая стремление к поиску и преодолению задач оптимального уровня сложности.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ — это многомерный конструкт, включающий в себя различные аспекты оптимального психологического функционирования личности.

ЦЕННОСТИ — это обобщенные представления людей о наиболее значимых целях и нормах поведения, определяющие видение ими действительности, задающие ориентации их действиям и поступкам во всех сферах жизни.

ГЕДОНИСТИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ — внешние ценности, связанные с удовлетворением материальных потребностей (богатство, финансовый успех) и нематериальных оцениваемых социальной группой (внешность, слава).

ЭВДЕМОНИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ — внутренние ценности, которые связаны с удовлетворением нематериальных потребностей (саморазвитие, личностный рост, помощь другим).

УРБАНИЗАЦИЯ — процесс повышения роли городов, городской культуры и «городских отношений» в развитии общества, в частности, проявляется через увеличение численности городского населения по сравнению с сельским и трансляцию сформировавшихся в городах социокультурных ценностей за пределы городов.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МИГРАЦИЯ — процесс перемещения населения в другие регионы с целью получения образования и повышения квалификации.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ — процесс определения субъектом собственной профессиональной идентичности, включающий первоначальный выбор профессиональной области, поиск *личностного смысла в профессии и способа самореализации*.

АКАДЕМИЧЕСКОЕ МОШЕННИЧЕСТВО — преднамеренное действие, вызванное стремлением получить оценку за работу, в которой использованы несанкционированные материалы или сфабрикованная информация, а также представление работы другого человека как собственной при выполнении учебного задания.

ОДИНОЧЕСТВО — психологическое состояние, характеризующееся ощущением отсутствия систематического контакта с другими людьми, отсутствием социальной и эмоциональной поддержки со стороны других и, как следствие, переживание негативных эмоций.

СОЦИАЛЬНЫЕ МЕДИА — совокупность цифровых источников информации, к которым прежде всего относятся социальные сети (например, ВКонтакте), а также сайты, предоставляющие информацию с помощью различных средств (текст, аудио, видео), предполагающие обмен сообщениями и отдельной информацией между пользователями.

Введение

Данная научно-исследовательская работа (НИР) — это комплексное психологическое исследование, целью которого является изучение характеристик ценностно-мотивационной сферы и цифровой активности как факторов психологического благополучия школьников среднего и старшего звена (на материале Республики Саха (Якутия)).

Исследование предполагает, во-первых, оценку психологического благополучия и его различных составляющих; во-вторых, изучение ценностных ориентаций и различных типов мотивации; в-третьих, рассмотрение цифровой активности; в-четвертых, анализ роли мотивационных характеристик и особенностей цифровой активности в психологическом благополучии.

Реализация цели предполагает два этапа и соответствующие им задачи.

Этап 1 (промежуточный):

1. Аналитический обзор информационных источников.
2. Исследование объекта НИР.
3. Выбор направления исследований, в том числе: разработка возможных направлений проведения исследований; разработка возможных решений отдельных исследовательских задач; сравнительная оценка эффективности возможных направлений исследований; обоснование выбора оптимального варианта направления исследований.
4. Реализация мероприятий по подготовке проведения психодиагностических процедур.
5. Проведение эмпирических исследований объекта НИР, включающих психодиагностические процедуры, позволяющие измерить заявленные в целях НИР характеристики.

Этап 2 (заключительный). Обобщение и оценка результатов исследований:

1. Обобщение и оценка полученных результатов, в том числе:
 - а. обобщение результатов исследований;
 - б. сопоставление анализа научно-информационных источников и результатов теоретических и экспериментальных исследований;
2. Разработка рекомендаций по использованию полученных в результате НИР данных.

В результате реализации научно-исследовательская работа позволит получить следующие результаты:

- 1) определить различные составляющие психологического благополучия современного подростка (отношение к себе, к школе и учителям, переживание позитивных и негативных эмоций);
- 2) выявить выраженность внутренних и внешних жизненных целей и ценностей (в том числе по отношению к образованию);
- 3) произвести оценку цифровой активности (использование социальных сетей, участие родителей у цифровой активности, зависимое от социальных сетей поведение);
- 4) провести анализ и тестирование модели предикторов (мотивационные характеристики и цифровая активность) психологического благополучия школьников.

Прикладное значение результатов

Результаты проведенной НИР могут быть использованы для психолого-педагогического сопровождения образовательной и семейной среды, снижения контрпродуктивного поведения школьников, формирования индивидуальной траектории личностного развития, профилактики зависимого от социальных сетей поведения, улучшения социальной среды школьников.

Результаты и выводы НИР могут использоваться администрацией региона для обоснования решений и мероприятий в области образования, разработки мер психолого-педагогической поддержки и сопровождения школьников, проведения мониторингов психологического состояния школьников, осуществления программ развития цифровизации региона.

Результаты НИР могут быть востребованы психологами, педагогами, родителями с целью создания психологически благополучной образовательной и семейной среды, снижения контрпродуктивного поведения, формирования индивидуальной траектории личностного развития, профилактики зависимого от социальных сетей поведения, улучшения социальной среды школьников.

1. Психологическое благополучие и различные его составляющие

Психологическое благополучие — это многомерный конструкт, включающий в себя различные аспекты оптимального психологического функционирования личности [1]. Согласно гуманистическому подходу, психологическое благополучие складывается из двух компонентов – когнитивного, который выражается в удовлетворении жизнью, и эмоционального, который выражается в субъективном счастье [2]. По мнению Р. Райана и Д. Деси, субъективное благополучие (гедонистический подход) заключается в достижении счастья и избегания боли; а эвдемонический подход связывает психологическое благополучие со смыслом и самореализацией личности, определяя благополучие в терминах степени полноты функционирования человека [1]. Психологическое благополучие включает также чувство гармонии и устойчивость в эмоциях, мыслях, социальных отношениях и деятельности [3], что требует активного участия в процессах самоконтроля и саморегуляции. Помимо этого, накопленные данные подтверждают влияние психологического благополучия на общее состояние здоровья и улучшения исходов некоторых заболеваний, например, связанных с сердечно-сосудистой системой [4, 5, 6, 7]. Кроме того, психологическое благополучие включает в себя способность преодолевать сложные, болезненные и конфликтные процессы, что связано со склонностью к анализу ситуации и саморефлексией [1].

Стоит отметить, что такие переменные, как возраст, пол и культура оказывают влияние на психологическое благополучие личности [8]. В исследованиях Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), посвященных подростковому возрасту, в рамках которого каждые 4 года собираются данные о детях в возрасте 11, 13 и 15 лет в более чем 40 странах Северной Америки и Европы, отмечается снижение психологического благополучия с возрастом [9]. Результаты исследования показали снижение благополучия с возрастом у обоих полов, хотя мальчики в целом демонстрируют более высокий уровень удовлетворенности жизнью, чем девочки [10]. Результаты данного исследования подчеркивают важность межличностных отношений в благополучии подростков и утверждают, что сверстники и родители играют для молодых людей ключевую роль в ощущении ими счастья и благополучия. Аналогичным образом, исследование, проведенное П. Паталай и Э. Фитцсимонс на выборке из 9 553 подростков в возрасте 11 и 14 лет, показало, что благополучие крайне нестабильно, а девочки чаще испытывают снижение благополучия с течением времени. В этом исследовании благополучие измерялось с точки зрения удовлетворенности различными

сферами жизни, включая школу, семью, друзей, школьную работу, внешний вид и жизнь в целом [11]. Важными предикторами низкого уровня благополучия были низкий доход семьи, неудовлетворительные отношения с родителями, более низкая привязанность к школе и более высокие когнитивные способности [11]. К. Букер и коллеги также обнаружили снижение уровня благополучия с течением времени, особенно среди девочек. Для измерения благополучия авторы использовали показатель шкалы измерения счастья и удовлетворенности в шести сферах жизни (друзья, семья, внешний вид, школа, школьная работа и жизнь в целом) в качестве ключевой переменной, а также включили показатель эмоциональных и поведенческих проблем [12]. По мнению этих авторов, девочки по мере взросления все больше склонны сравнивать себя в социальном плане с другими и воспринимать, что другие лучше их, что приводит к более низкому уровню благополучия по сравнению с мальчиками [12]. Напротив, М. Леркканен и коллеги, изучая закономерности и динамику изменения психологического благополучия 1 666 студентов, обнаружили, что различные профили благополучия (например, высокий, средний, низкий профиль благополучия) имели тенденцию к улучшению со временем, и что будущие ожидания или стремления были критической переменной [13]. С социально-демографической точки зрения В. Оттова-Джордан и коллеги обнаружили различные тенденции в зависимости от страны проживания подростков. Например, в таких странах, как Испания, Хорватия или Греция, когорты демонстрировали устойчивое снижение уровня благополучия (удовлетворенности жизнью); в Дании, Финляндии или Норвегии наблюдался линейный рост, а в Австрии, Канаде или Шотландии - четкая U-образная тенденция [14]. Авторы объясняют эти результаты такими обстоятельствами, как беспокойство о будущем, высокие ожидания, задаваемые контекстом (семья, школа, сверстники), давление со стороны школы или особенности страны (например, экономическая ситуация, уровень безработицы, социальная незащищенность), которые могут привести к более высокому уровню воспринимаемого стресса.

Взаимосвязь между удовлетворенностью школой и психологическим благополучием была изучена в работе Х. Фернандес и коллег на выборке 698 подростков в возрасте от 12 до 18 лет. Была обнаружена положительная корреляция между обеими переменными. Показатели благополучия показали средневысокие уровни, причем самые высокие соответствовали позитивным отношениям с другими людьми и личностному росту [15]. Ч. Руини и коллеги проверили эффективность школьной программы по развитию психологического благополучия у подростков со средним возрастом 14,4 года. Результаты показали средние баллы по всем параметрам, однако в последующем наблюдался рост показателя стремления к личностному росту в классах, где были изменены программы обучения [16].

Исследования, касающиеся суждений детей и подростков об удовлетворенности жизнью, привлекают все больше внимания [17], но изучение их самооценки психологического благополучия все еще недостаточно изучено

[18]. По этим причинам, чтобы получить строгое научное знание об особенностях психологического благополучия в подростковом возрасте, эмпирические исследования должны быть направлены не только на выявление представлений о глобальной удовлетворенности жизнью или аффективном балансе. Важно определить роль поиска смысла, самореализации и усилий, которые молодые люди прилагают для достижения благополучия и оптимального уровня развития [18, 19].

Таким образом, в результате проведенного анализа предыдущих исследований психологического благополучия школьников, были рассмотрены различные составляющие, способствующие ощущению счастья и удовлетворенности жизнью. Среди наиболее значимых факторов отмечаются взаимопонимание с семьей, наличие друзей и вовлеченность в школьную жизнь. Многие исследования отмечают более низкий уровень психологического благополучия девушек, по сравнению с молодыми людьми, что может быть связано с большей ориентацией девушек на социальное одобрение и внимание к различиям с другими.

2. Академическая мотивация: обзор исследований

2.1. Внутренняя и разные типы внешней учебной мотивации

Мотивация — один из центральных конструктов в психологии, с помощью которого пытаются объяснить причины различных действий людей [20]. Теоретические подходы к изучению мотивации связаны с классическими психологическими концепциями.

Основоположник психоанализа, Зигмунд Фрейд, придавал решающую роль в организации поведения бессознательному ядру психической жизни, образуемому мощными влечениями. Любое поведение человека хотя бы частично обусловлено бессознательными импульсами. Основой мотивации поведения, по мнению Фрейда, является стремление удовлетворить врожденные инстинкты — физические потребности организма. Индивид стремится снизить напряжение до минимального уровня. В этом теория сходится с бихевиоризмом: тот же принцип гомеостаза и снятия напряжения. Последователи Фрейда также уделяли внимание мотивационной сфере человека. К. Юнг так же, как и Фрейд, считал разрядку напряжения основным механизмом мотивации [21]. По мнению А. Адлера стремление к совершенству, а не к удовольствию, является основным принципом мотивации человека [22].

С точки зрения бихевиоризма под мотивацией понимается прежде всего биологическая потребность (драйв), заставляющая человека действовать определенным образом для удовлетворения этой потребности [23]. Соответственно, с помощью внешнего стимула, который активизирует потребности, личность приводится в состояние активности, а достижение определенного уровня удовлетворения потребности приводит его в состояние равновесия, то есть деятельность прекращается [24]. С точки зрения данного подхода, благодаря возможности получить вознаграждение (высокие оценки, стипендия, признание других и др.) учащийся может быть настроен на активную учебную деятельность.

Когнитивная психология, появившаяся после расцвета бихевиоризма, рассматривала мотивацию в контексте различных когнитивных особенностей (в частности, способностей, установок, представлений) личности. На основании этого мотивация рассматривается как функция от оценки личностью своих возможностей достижения цели и ценности самой цели [20]. Среди теорий, сформированных в рамках когнитивного подхода, наибольшую популярность приобрели теория мотивации достижения Дж. В. Аткинсона, теория социального научения Дж. Роттера, теория атрибуции Б. Вайнера, теория самоэффективности А. Бандуры и др.

Так, например, согласно теориям Дж. Аткинсона и Дж. Роттера учащийся вовлекается только в ту учебную деятельность, которая связана с высокими шансами на успех и имеет высоко оцененную цель (на достижение которой направлена деятельность). Это связано с тем, что в рамках данных теорий в качестве источника поведения выступает не только потребность, но и ожидание возможности достижения цели и субъективной ценности успеха [24]. Однако, помимо этого, в теории социального научения выделяются еще дополнительные факторы, оказывающие влияние на учебную мотивацию: прошлый опыт, степень сложности задачи и локус контроля [24]. То есть, в зависимости от того, как учащийся оценил свой прошлый опыт, кого считает ответственным за прошлый успех или провал (себя или обстоятельства), а также как он оценивает уровень сложности новой задачи, оценивается возможность достижения им новой цели и, соответственно, на основании этого формируется его мотивация к выполнению той или иной учебной задачи.

Идея о влиянии оценки прошлого опыта на поведение учащегося в настоящем активно развивается в теории атрибуций Б. Вайнера. Согласно данной теории, мотивация — это процесс, который начинается с оценки прошедшего события, определения причин успеха или провала и заканчивается выбором стратегии поведения [25]. Прошлый опыт оценивается по трем измерениям:

- локус (определение внешних и/или внутренних причин успеха/провала);
- стабильность (продолжительность причины);
- управляемость (степень подконтрольности события).

Таким образом, согласно теории атрибуций, учебное поведение учащегося — это результат его рационального выбора, которое основано на оценке прошлого опыта, и чувственных ощущений, возникших на основе анализа успеха или провала [20].

Сторонники теории самоэффективности также отмечают важность оценки прошлого опыта при формировании учебной мотивации, однако в качестве наиболее важного аспекта выделяют веру в свою способность к достижению поставленной цели, то есть насколько компетентным чувствует себя человек, выполняя ту или иную деятельность. Согласно А. Бандуре, самоэффективность не является функцией навыков или способностей человека, а зависит от того, что он думает о своей способности справиться с разными ситуациями [24]. В рамках данной теории подчеркивается, что учебная деятельность является функцией от многих показателей, например, от ожиданий возможности достижения цели с помощью конкретных действий, от оценки ценности цели [24].

Гуманистические теории мотивации (А. Маслоу, К. Роджерс) уделяют внимание стремлению человека к самореализации собственных возможностей. В данном подходе признается активная роль личности. В теории мотивации А. Маслоу стремление индивида к непрерывному развитию отмечается как ведущий мотив. Мотивы определяются потребностями, которые

имеют несколько уровней: от биологических потребностей до потребностей самоактуализации. Первое положение теории мотивации Маслоу гласит: индивидуум — это интегрированное, организованное целое, мотивация соотносится не с какой-то частью индивидуума, а со всем индивидуумом как таковым. Поведение каждого человека зависит от потребностей и способностей и определяется внутренними и внешними мотивами [26].

Одной из самых популярных современных теорий мотивации является концепция самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Теория самодетерминации отражает универсальные принципы функционирования мотивационно-потребностной сферы человека и является общепсихологической [27]. На основе данного подхода было проведено большинство исследований, направленных на измерение учебной мотивации [28]. Важной отличительной особенностью этой теории является то, что внимание в ней уделяется не только причинам поведения людей, но и последствиям стимулирования поведения человека различными методами. Подход по-новому оценивает базовые потребности, лежащие в основе внутренней мотивации, и уделяет внимание тому, как оценивает человек события из внешней среды.

Внутренняя мотивация, по определению авторов подхода, — это «врожденная характеристика человека, основанная на применении своих интересов и упражнении своих способностей, включающая стремление к поиску и преодолению задач оптимального уровня сложности» [24]. Особое внимание в теории уделяется факторам, которые могут влиять на внутреннюю мотивацию по-разному в различных условиях, таким как: награды, внешние оценки, санкции, стили общения. Внутренняя мотивация — мотивация, связанная не с внешними обстоятельствами, а с самим содержанием деятельности. При внутренней мотивации деятельность сама по себе интересна для человека, представляет ценность, сопровождается позитивными эмоциями, увлеченностью при ее выполнении [29]. Внутренняя мотивация базируется на потребности в самодетерминации и компетентности — следовательно, удовлетворение этих двух значимых потребностей или одной из них влечет за собой развитие внутренней мотивации и является ее источником. В деятельности, побуждаемой внутренней мотивацией удовлетворяются потребности в компетентности, достижении и познании. Человек вовлечен в деятельность, готов работать долго и преодолевать трудности, все это приводит к достижению высоких результатов [30].

Согласно теории самодетерминации, важным для развития внутренней мотивации является поддержка автономии личности. Это стимулирует развитие любознательности, стремление преодолевать трудности в жизни. Жесткий контроль и четкие правила, отсутствие положительной и адекватной обратной связи, навязывание деятельности, контролирующий стиль преподавания, дедлайны, балльные шкалы оценивания, ситуации соревнования — снижают уровень внутренней мотивации человека. Для усиления чувства автономии важны ситуации, где личность ощущает свободу выбора при отсутствии ощущения контроля и принуждения. Для поддержания чувства компетентности важно выбирать задания оптимального уровня

сложности, они должны лежать в зоне ближайшего развития ребенка. Задание не должно быть слишком легким, но в то же время оставаться достаточно сложным, чтобы ребенок все-таки смог справиться с этой задачей, приложив усилия. Кроме этого, воспринимаемая компетентность должна существовать в контексте некоторой воспринимаемой самодетерминации [30].

Каждый вид мотивации имеет свои преимущества и недостатки, оказывая различное влияние на психические процессы. Наиболее положительное влияние как на познавательные процессы, так и на личность в целом, оказывает внутренняя мотивация. Внутренняя мотивация повышает самоуважение, способствует более успешному освоению школьной программы, способствует получению удовольствия от работы, вызывает эмоции радости и интереса [30]. В процессе обучения необходимо опираться на внутреннюю мотивацию, так как мотивы в данном случае будут лежать внутри самой активности, а также продуктивно сказываться на результатах обучения. Учащиеся с высоким уровнем внутренней мотивации характеризуются осознанием ценности своего дела, уверенностью, настойчивостью, самостоятельностью. У них выражено позитивное отношение к учебе, ее восприятие как процесса интересного, важного и значимого [31].

Подводя итог, можно сделать вывод, что для поддержки внутренней мотивации в сфере образования важны: качественная позитивная обратная связь по результатам деятельности, поощрение инициативы и интереса учеников, возможность выбора, использование меньшего числа готовых решений и указаний, стремление найти индивидуальный подход к каждому, отсутствие атмосферы борьбы и соревнований. Важно не делать акцент на отметках, не сравнивать достижения разных людей, высказывать больше эмпатических, а не приказных и директивных утверждений. Стоит давать ученикам больше возможностей высказывать свое мнение, отвечать на вопросы, поощрять дискуссии. Необходимо знать и понимать механизм формирования внутренней мотивации человека для практического применения знаний об источниках данного типа мотивации.

Одна из подтеорий теории самодетерминации — организмическая интегративная теория — детально рассматривает и описывает различные виды и источники внешней мотивации [32]. Выделяется 4 основных типа внешней мотивации на основе степени контроля субъектом собственного поведения. Данные типы располагаются, по мнению авторов, в некотором континууме между амотивацией и внутренней мотивацией.

Ближе всего к амотивации находится первый вид внешней мотивации — экстернальная. Поведение регулируется санкциями, угрозами, наказаниями и наградами. Ощущение автономии практически отсутствует, потребности фрустрируются. Поведение воспринимается как внешне контролируемое, локус каузальности — внешний. Человек находится в абсолютно не стабильной и не контролируемой по ощущению ситуации, в которой его задача — любыми способами получить награду или избежать наказания, весь фокус его внимания занимают будущие санкции и поощрения. Данный тип мотивации, согласно результатам исследований, негативно

связан с внутренней мотивацией и ощущением собственной компетентности. Ребенок воспринимает себя неспособным и незнающим, у него нарастают страх и тревога. В данной ситуации ученик будет заниматься самобичеванием, либо обвинять в своих проблемах внешних агентов, например, своего учителя-предметника или сложное задание, вместо использования продуктивных копинг-стратегий [24].

Второй вид внешней мотивации — интроецированная, при которой поведение человека лишь частично регулируется внешними требованиями. Люди с данным типом внешней мотивации часто ощущают вину и стыд. Несмотря на то, что деятельность стимулирована внутренними переживаниями, причины этих переживаний остаются внешними, контролирующими. За каждую неудачу человек может испытывать чувство вины, однако успех будет вызывать сильное чувство гордости. Данный тип является более стабильным, но все же не самодетерминированным [24].

Третий вид внешней мотивации, находящийся ближе к внутренней — идентифицированная. Человек с выраженной идентифицированной мотивацией, как правило, знаком с ощущением свободы выбора, но при этом он принимает внешние цели и ценности, идентифицируя, воспринимая их своими. Теперь человек сам вкладывает смысл в деятельность, которая регулировалась внешними средствами, ценит ее. Можно предположить, что данный вид мотивации способствует интернализации внешнего во внутреннее, развитию внутренней мотивации. Субъект теперь может адекватно реагировать на трудности, успехи и неудачи. Чем меньше у субъекта выражена экстернальная регуляция и чем больше интроецированная и идентифицированная, тем больше он испытывает интерес и удовлетворение в процессе обучения, понимает его ценность и готов проявлять усилия, направленные на достижение успешных результатов в учебной деятельности [24].

Четвертый вид — интегративный — наиболее автономный и близкий к внутренней мотивации, однако интерес к деятельности при данной мотивации все также не является доминирующим. Важно отметить, что более самодетерминированные формы внешней мотивации часто оказываются связаны с большей вовлеченностью в деятельность учения [24].

При внешней мотивации создается неадекватная структура учебной деятельности. Учебный предмет и знания становятся средством достижения какой-либо другой цели: получения хорошей оценки, признания родителей, учителей, друзей, похвалы. При внешней мотивации знание не выступает целью учения, учащийся оторван от процесса познания. Содержание учебных предметов не становится личностной ценностью. Таким образом, можно сказать, что внешняя мотивация имеет свои минусы, так как в ней деятельность учения становится средством. Каждый тип внешней мотивации имеет свои источники и оказывает определенное влияние на развитие человека, восприятие им действительности, способы разрешения им различных трудностей [30]. И чем ближе тип внешней мотивации к внутренней в континууме — тем больше автономии чувствует человек, тем гармоничнее развивается личность.

В результате теоретического анализа различных концепций мотивации нами сделан вывод, что теория самодерминации Э. Деси и Р. Райана является наиболее разработанной и в настоящее время применяется в различных сферах жизнедеятельности [33]. Особое внимание в данной концепции уделяется сфере образования, она активно применяется в рамках изучения особенности учебной деятельности школьников. На основании этой теории можно составить рекомендации по повышению уровня внутренней мотивации обучающихся, использованию оценок, наград, санкций преподавателями, родителями и администрацией.

2.2. Половозрастные особенности учебной мотивации

На протяжении десятилетий эмпирические исследования неоднократно показывали, что мотивация в школе снижается в подростковом возрасте. Это объясняется в основном сменой класса или школы на более специализированные и недостаточной адаптивностью учебной среды к потребностям взрослеющих учащихся [34]. Другими словами, в подростковом возрасте учащиеся развиваются в физическом и психологическом плане, однако, их учебная среда не отвечает их потребностям. В связи с этим все большее количество исследований фокусируется на поиске детерминант поддержания академической мотивации учащихся, в частности подростков.

Например, установлено, что чем выше учащиеся оценивают школьный климат, т.е. воспринимают школьную среду как безопасную и поддерживающую, а правила и дисциплина не направлены на подавление инициативы, тем выше их учебная мотивация [35].

Также было показано, что такие аспекты внутренней мотивации как вовлеченность, настойчивость и стремление к достижению связаны с академической активностью учащихся [36, 37]. Когда школьники занимаются какой-либо деятельностью из интереса или для достижения лично важных целей, они с большей вероятностью будут готовы к эффективному преодолению трудностей и решению возникающих проблем в процессе деятельности, поскольку эта деятельность имеет личный смысл для них [37]. С другой стороны, внешне контролируемая мотивация предсказывает целый ряд нежелательных последствий: снижение интереса к обучению, плохое самочувствие [38], меньшая вовлеченность [39] и низкая успеваемость [40]. Таким образом, мы утверждаем, что учащиеся, которых побуждают к деятельности угрозами, вознаграждениями или заботой об эго, скорее всего, испытают стресс, будут меньше вовлечены в учебный процесс и будут чувствовать себя менее уверенно после получения плохой отметки. Иными словами, контролируемая мотивация может мешать ученикам быть компетентными в преодолении ежедневных академических неудач [40].

Поиск гендерных особенностей учебной мотивации показал, что юношам характерен более высокий уровень мотивации достижения, чем девушкам [41]. При этом девушки могут ощущать несколько меньший контроль

и фрустрацию базовых потребностей со стороны обучающихся, чем юноши [42], что может объясняться средовым фактором, а именно - особенностями восприятия учителями учеников — показано, что учителя в ходе учебных занятий взаимодействуют больше с юношами, чем с девушками [43].

Отечественные психологи также активно занимаются проблемой учебной мотивации и вовлечения школьников в процесс обучения. Так, например, исследования Т.О. Гордеевой показывают, что в классах, в которых ведущим мотивом учения становится познавательный мотив, формируется положительное отношение школьников к обучению в школе. Источниками познавательной мотивации выступает удовлетворение в процессе обучения потребностей, связанных с чувством компетентности и автономии. Помимо этого, данное исследование демонстрирует, что в отношении к учебе для подростков более важными являются внутренние личностные мотивы, чем социальные [30]. Также в исследовании Ю.В. Клепач и Т.В. Рубцовой было показано, что в качестве основного внешнего познавательного затруднения в процессе обучения подростки отметили отсутствие свободы и самостоятельности, причем юноши отмечали это чаще девушек. В то же время, степень учебной мотивации у подростков ниже среднего уровня, что говорит о том, что они не особенно заинтересованы в совершении действий, направленных на приобретение знаний, несмотря на более высокий показатель по познавательному мотиву в структуре мотивации [31].

Таким образом, в результате изучения половозрастных особенностей учебной мотивации школьников, было показано, что наибольшую значимость в поддержании вовлеченности школьников в процесс обучения играет возможность создания и поддержание образовательной среды, способной помогать школьникам реализовывать их внутренний потенциал и поддерживать автономию и самостоятельность.

3. Связь мотивации с психологическим благополучием

Взаимосвязь мотивации и психологического благополучия активно обсуждается экспертами, но единой точки зрения пока не выработано. Понятие психологического благополучия имеет большое количество определений и аспектов. Большинство из них в основном опирается на сформированные в гуманистической традиции представления о психологическом благополучии, которые нашли отклик в трудах многих ученых (А. Маслоу, К. Роджерс и др.). Психологическое благополучие — это понятие, имеющее прямое отношение к качеству человеческой жизни, включающее в себе переживание счастья, ощущение осмысленности своего существования, чувство самоактуализации и полноты жизни [44]. Некоторые исследователи теории самодетерминации считают, что при неудовлетворенных базовых потребностях к самомотивированию, росту и развитию трудно достичь адаптивного психологического и поведенческого функционирования [44]. То есть внутренне мотивированная активность является основой психологического благополучия. Личностное и межличностное благополучие напрямую связано с базовыми психологическими потребностями [44].

В настоящее время связь мотивации и благополучия недостаточно изучена, однако есть исследования, которые показали, что лица, демонстрирующие более высокий уровень автономии и независимости, имеющие взвешенные цели более позитивно относятся к себе, принимают свои хорошие и плохие качества, имеют более высокий уровень психологического благополучия [45]. Исследования показывают, что именно внутренняя мотивация позитивно сказывается на психологическом благополучии, способствуя ощущению радости, росту витальности, удовлетворенности собой и жизнью [24, 30]. Немаловажным моментом является и то, что выполнение деятельности, регулируемое внутренней мотивацией, не только способствует высоким достижениям, но и дает большое количество позитивных эмоций, что является еще одним аргументом в пользу поддержки именно этого вида мотивации.

В исследовании В.А. Климчука показано, что выраженность внешних ценностей (таких как финансовый успех, привлекательность, слава и др.) связана скорее с внешней мотивацией, в то время как преобладание внутренних ценностей (личностный рост, межличностные отношения и т.д.) — с внутренней (более подробно о данной классификации ценностей — в разделе «Ценности современного школьника»). При этом люди, ориентирующиеся на внутренние ценности, стремятся к автономии — им важно самостоятельно принимать решения, они получают больше удовлетворения от жизни и в целом испытывают больше позитивных эмоций [46]. Эти данные

подтверждают и исследования Т. Кассера и Р. Райана, основной вывод которых заключается в том, что люди, которые придают большее значение внешним стремлениям, обладают меньшим психологическим благополучием, чем те, кто ориентирован на внутренние ценности, стремясь к целям внутреннего характера [24, 47].

Таким образом, результаты изучения взаимосвязи мотивации с психологическим благополучием школьников позволяют заключить, что внутренняя академическая мотивация способствует росту положительных эмоциональных переживаний у учащихся, что ведет к ощущению психологического благополучия. В то же время стабильное ощущение психологического благополучия делает человека более устойчивым к проблемам и стрессам, которые могут встречаться в академической среде и тем самым может дать возможность лучше с ними справиться и сохранить достаточный уровень мотивации.

4. Контрпродуктивное поведение и сопротивление выполнению школьных требований

Несмотря на стремление к обеспечению оптимального педагогического взаимодействия и психологического климата в образовательной среде, контрпродуктивное поведение и сопротивление выполнению школьных требований являются факторами, которые приводят к негативным эффектам и отражаются как на успеваемости, так и на психологическом благополучии школьников.

На сегодняшний день одним из важных элементов контрпродуктивного поведения является феномен академического мошенничества, который представлен в различных формах: плагиат, подготовка шпаргалок, использование технических средств при прохождении контрольных мероприятий и списывание.

Списывание как предмет социологических и психолого-педагогических исследований привлекает внимание в связи с его распространенностью и присутствием даже при применении различных технических средств контроля выполнения заданий [48]. Списывание как явление в академической и школьной среде является результатом противоречия целей образовательных субъектов (обучающего и обучаемого) [49]. Например, данный конфликт может быть результатом противоречия, в котором сталкиваются, с одной стороны, потребность ученика в получении максимально высокой возможной оценки за контрольное мероприятие любыми средствами, с другой — требование объективной оценки знаний обучающихся при отсутствии у них возможности использовать вспомогательные материалы. Вместе с тем, списывание может являться результатом межличностного конфликта между преподавателем и обучающимся, при котором неразрешенные вопросы межличностного взаимодействия начинают влиять на учебную деятельность.

Попытки объяснить феномен списывания с позиции экономических теорий, объясняющих в целом поведение человека при принятии решений, описывают механизм списывания с позиции субъекта, совершающего это действие [50]. Экономическая теория преступности Г. Беккера рассматривает преступника как рационального субъекта, который соизмеряет возможные издержки и получаемые выгоды при принятии решения и осуществлении преступления [51]. Однако, несмотря на простоту объяснения и имеющиеся подтверждения данной теории, в ней остается неучтенным личностный фактор, который может сдвигать вероятность решения. Такой личностной характеристикой является склонность к риску. Кроме того, самим Г. Беккером отмечалось [51], что стремление к получению

нематериальной выгоды от преступления, выраженной в виде положительного эмоционального возбуждения при совершении действия, также может снижать рациональность в принятии решения. Объясняя с позиции данной теории списывание, можно полагать, что обучающийся сравнивает возможное наказание за академическое мошенничество с выгодами, например, экономией времени и усилий. Исследования, проведенные с опорой на данную теорию, показали, что эффективными мерами по снижению академического мошенничества являются снижение ожидаемой пользы от мошенничества, усиление строгости наказания и увеличение вероятности обнаружения мошенничества [50].

Другая теория, также появившаяся в экономической науке и используемая для объяснения академического мошенничества — теория запланированного поведения И. Айзена [52]. Согласно этой теории, поведение человека объясняется тремя факторами: отношение к поведению, нормами в отношении данного поведения и трудностями следования этому поведению. Так, в случае списывания человек должен иметь положительное отношение к данному поведению, преодолеть конфликт между нормами поведения «как следует себя вести» и «как ведут себя другие» в пользу последних и оценить тяжесть наказания (трудности) в случае обнаружения нечестного действия. Установлено, что только 9% студентов считают, что при списывании может быть максимальное наказание — удаление из аудитории [50]. Однако, данное объяснение феномена списывания, которое предлагает эта теория, также может быть оспорено, поскольку были найдены личностные факторы, смещающие принятие решений с формализованных позиций. В частности, здесь может идти речь о самоэффективности или уверенности в собственных силах, самооправдании с целью преодоления когнитивного диссонанса, возникающего как следствие конфликта норм, а также отсутствию учета непланируемого поведения, к которому относится внезапное мошенничество [50]. Подобное предположение подтверждается фактами о том, что чаще списывают студенты, имеющие удовлетворительные оценки [53]. Списывание, несмотря на этический конфликт, подкрепляется убеждением в том, что большинство прибегает к данной технике мошенничества, в силу чего она становится приемлемой, например, среди студентов 43% считают, что списывание используют большинство студентов [53, 54].

С позиции социологической науки списывание является феноменом, который присущ социальным группам учащихся различных уровней образования — от начальных классов до обучающихся в аспирантуре. При этом, данный феномен поддерживается представителями различных групп обучающихся, а также имеет особенности культурной традиции, передается от поколения к поколению [55]. Традиционность списывания как негативной образовательной практики подтверждается результатами опросов, например, 20% списывают по привычке [49]. Находясь внутри системы образования, педагоги и психологи рассматривают феномен списывания как присущий российской культуре. Однако исследования показали, что

данная проблема имеет место также европейских и арабских странах [56, 57]. В связи с этим, феномен списывания может носить надкультурный характер, хотя нельзя отрицать наличие институционального конфликта, например, между вузом, которому невыгодно отчислять студентов, и учреждением, который финансирует вуз, в результате чего неуспевающие студенты продолжают обучение.

Большая часть исследований списывания как способа академического мошенничества носят характер социологических опросов, что обусловлено рядом проблем изучения данного феномена. Во-первых, обучающиеся понимают, что списывание нарушает этические нормы и является социально-неодобряемым поведением. Подтверждением этого служит то, что 52% учащихся средней школы испытывают негативные эмоции в связи со списыванием, хотя к старшей школе этот процент снижается вдвое, что согласуется с идеей списывания как традиции группы [56, 58]. Во-вторых, следствием пренебрежения этики является сокрытие сведений о списывании и его отрицание — более 80% школьников считают, что необходимости бороться со списыванием нет [58]. В-третьих, существует проблема соблюдения анонимности и добровольности участия в опросах, что может решаться соблюдением требований к организации исследований.

Результаты работ, проведенных на школьниках и студентах, обнаруживают следующие результаты. Среди студентов 40–55% респондентов высказывают однозначное осуждения списывания, но 21–30% считают его допустимым. Среди школьников общая тенденция аналогична, однако, от 5 к 11 классу падает процент допускающих списывание, до 30% возрастает доля тех, кто положительно относится к нему, а доля школьников, использующих списывание возрастает от 18 до 69%. Попытки проникнуть в причины списывания также показывают их сходство у студентов и школьников. Например, среди обучающихся от 30 до 50% списывают по причине нехватки времени, 30–40% в связи с нежеланием продемонстрировать собственную некомпетентность и столько же — в связи с трудностями в освоении материала или выполнения заданий. Вид задания, к которому применяется списывание (домашнее задание, контрольные мероприятия или итоговые аттестационные мероприятия) не влияют на долю списывающих обучающихся [49, 58].

Методы борьбы со списыванием не приносят ожидаемых результатов как в отношении исчезновения данной практики, так и в отношении усвоения знаний. Опыт по легализации использования шпаргалок показывает, что они незначительно влияют на итоговый результат, а их эффективное использование в значительной степени зависит от условий проведения оценочного мероприятия [59, 60].

В целом, можно утверждать, что списывание как феномен имеет широкую культурную распространенность, одобрение или как минимум отсутствие порицания со стороны групповых норм, а навык списывания приобретается за время обучения в школе [61, 62].

Проблемой, которая непосредственно связана с использованием академического мошенничества, является проблема академическая мотивация.

Известно, что студенты с доминированием внутренней мотивации (получение знаний и навыков) с меньшей вероятностью прибегают к академическому мошенничеству при сравнении со студентами, у которых преобладает внешняя мотивация (получение высокой оценки) [63]. Однако исследователи сходятся во мнении, что для полного объяснения причин академического мошенничества необходима модель, учитывающая совокупность факторов академической среды и внутриличностных характеристик студентов [53]. В последнее время получила распространение модель Т. Мердок и Э. Андерман [63], которая учитывает (1) цели, (2) возможность их достижения студентами и (3) оценку издержек в случае использования мошенничества. Результаты исследования, которое учитывает все эти факторы, показали, во-первых, что сочетание образовательной среды, в которой наказывается мошенничество, и внутренняя мотивация студентов хорошо предсказывают использование академического мошенничества, во-вторых, списывание является ситуативной техникой и ее появление зависит в большей степени от конкретной процедуры проверки знаний [53].

5. Ценности современного школьника

Принятие стратегии воспитания в Российской Федерации до 2025 года обозначило одним из основных направлений развитие, воспитание и формирование духовно-нравственных, ценностно-смысловых ориентаций, мотивации к непрерывному личностному росту, коммуникативных и других социально значимых способностей, умений и навыков, обеспечивающих социальное и гражданское становление личности, успешную самореализацию в жизни, обществе и профессии [64]. Данная стратегия опирается на систему духовно-нравственных ценностей, которые сложились в процессе культурного развития России, а именно: человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством.

В связи с этим, особое значение приобретает мониторинг ценностей подрастающего поколения. В данном направлении проводилось и проводится множество исследований, которые позволяют получить ценностный портрет современных детей и молодежи, а также прогнозировать перспективы развития ценностной сферы будущих взрослых.

Проблема ценностей является традиционной для философии, социологии, психологической и педагогических наук. На сегодняшний день существует несколько подходов к пониманию ценностей: социально-философский, социологический и психологический. Социально-философский подход рассматривает ценности с позиции их типологизации на основании доминирования какой-либо ценности, например, типология ценностей личности Э. Шпрангера [65], также в классификации ценностей выделяют ценности жизненные (материальные) и духовные [66]. Социологический подход акцентирует внимание на ценностях как групповом феномене, но представленном на индивидуальном уровне. Например, в своей диспозициональной концепции личности В.А. Ядов рассматривает ценностные компоненты как высший уровень в структуре мотивации личности, который взаимосвязаны с другими личностными подструктурами [67]. Также ценности могут выступать как «фильтр», через который происходит восприятие объектов реальности, и в целом ценности формируют «жизненный стиль» общества, являясь ориентирами для осуществления поведения [68]. В психологической науке прочно утвердились две концепции: концепция М.Рокича и концепция Ш. Шварца. В концепции М. Рокича ценности разделяются на терминальные, являющиеся конечной целью деятельности и существования, и инструментальные, которые являются моделями поведения или способами

достижения целей человека [69]. На основе данного подхода Д.А. Леонтьевым были выделены основные дихотомии терминальных ценностей (конкретность и абстрактность, личные и профессиональные ценности, индивидуальные и межличностные, активные и пассивные ценности) и индивидуальных ценностей (этико-межличностные и профессиональные, ценности индивидуализма, конформизма и альтруизма, ценности самоутверждения и принятия других, интеллектуальные и эмоциональные ценности) [70].

В концепции Ш. Шварца ценности являются убеждениями, стандартами и критериями, которые мотивируют человека к достижению целей и связаны с эмоциями; одновременно с этим ценности располагаются в порядке важности для человека и имеют надситуативный характер. Все ценности сгруппированы в десять категорий: саморегуляция, полнота ощущений, достижение успеха, гедонизм, поддержание традиций, власть, конформизм, благополучие группы, безопасность, благополучие всех людей [71]. В отечественной психологии разработана типология М.С. Яницкого, в основе которой лежат положения, раскрывающие сущность ценностей: 1) ценности обладают динамикой и могут меняться в процессе индивидуального развития; 2) в процессе формирования ценностей происходит три процесса: адаптации, индивидуализации и социализации; 3) в результате доминирования какого-то из указанных процессов формируется один из типов личности; 4) групповые ценности подчиняются тем же закономерностям, что и индивидуальные [70]. Также К.А. Абульханова-Славская рассматривает ценности в динамике от присвоения к изменению себя и формированию образа будущего [72].

В последние десятилетия популярность набирает основанная на теории самодетерминации [73] концепция стремлений [47, 74]. В данной концепции цели и стремления разделяются на внешние и внутренние. Внутренние устремления определяются как жизненные цели, которые соответствуют базовым психологическим потребностям, тогда как внешние сосредоточены на инструментальных результатах, таких как имидж, слава или деньги, поскольку они не удовлетворяют напрямую основные психологические потребности. К внутренним ценностям относятся эвдемонические ценности, включая личностный рост, помощь другим, а к внешним — гедонистические, включая богатство, финансовый успех, внешность, славу. Интерес представляет то, что удовлетворение внутренних ценностей повышает психологическое благополучие, тогда как внешние могут быть нейтральными или негативными для психологического благополучия, часто вытесняя или мешая достижению внутренних целей [74].

В целом, обобщая подходы к ценностям, можно согласиться со следующим определением «ценности — это обобщенные представления людей о наиболее значимых целях и нормах поведения, определяющие видение ими действительности, задающие ориентации их действиям и поступкам во всех сферах жизни» [68].

5.1. Исследования ценностей российских школьников

В связи с динамичностью развития современного общества, изменения социальных, образовательных и воспитательных ориентиров, исследования ценностей подрастающего поколения требуют постоянного обновления. Именно поэтому исследования ценностей многочисленны в современной психологической и педагогической науке. Однако, зачастую исследователи ориентируются на различные подходы и методы диагностики, что затрудняет выстраивание единой картины. Тем не менее, можно обозначить основные направления: во-первых, исследование возрастных различий, включая сравнение ценностей у представителей одного возраста, но разных исторических периодов, во-вторых, сравнение ценностей школьников, живущих в различных регионах и в связи со степенью урбанизации.

Возрастные особенности системы ценностей современных школьников

Формирование системы ценностей начинается с ситуации, когда ребенок сталкивается с одобрением или неодобрением собственного поведения или поведения других, что описывается как формирование нравственности, например, по Л. Кольбергу. Ценностная система выстраивается, в том числе, и на основе нравственности, но остаётся изменчивой до 20 лет [75], однако только при осознании и осмыслении ценности становятся центром личности.

Ценности могут быть выявлены уже у учеников начальной школы. Хотя подобные результаты во многом показывают специфику психического развития в данном возрасте, это та точка отсчета, с которой начинается формирование всей ценностной системы личности. По результатам исследований среди младших школьников 47% имеют уже хорошо сформированную систему нравственной самооценки, которая включает обобщенное отношение к сверстникам и взрослым. Аналогичный процент демонстрирует предпочтение нематериальных ценностей (здоровье и благополучие близких, дружба и взаимопомощь) [76]. Второе место занимают ценности, связанные с семьей и благополучием близких, родителей, а следом — связанные с миром и обществом в целом, 31 и 27% соответственно. Среди терминальных ценностей младших школьников лидирует материальное благополучие, затем благополучие и здоровье семьи и, наконец, ценности общения. Среди инструментальных ценностей выделяется ответственность и исполнительность [77]. Однако, несформированность системы ценностей младшего школьника показывает то, что выбор материальных ценностей скорее определяется их привлекательностью и ситуативностью, например, предпочтение и обоснование выбора самого современного компьютера (маркер материальной ценности) показывает 52% школьников [76]. Обнаруженные факты укладываются в картину психического развития в младшем школьном возрасте именно потому, что на данный период приходится формирование «внутренней позиции» т.е. осознанного отношения к себе, другим и ситуациям. При этом ребенку необходимо найти внутренний

нравственный ценностный ориентир, а этот процесс требует выстраивания в единую систему мотивов, идеалов, убеждений и пока эта система не выстроена, ценности носят ситуативный характер.

Исследования школьников, обучающихся в средней школе, показывают, что учащиеся 6–7 класса максимальное предпочтение отдают следующим ценностям: сострадание и помощь другим, признание и уважение, любовь, социальный статус, эстетические ценности. В 8–9 классах: отдых и приятное времяпрепровождение, признание и уважение, любознательность и интерес к новому [78]. Такое распределение ценностей также связано и с общей картиной подросткового возраста, которая характеризуется стремлением к независимости, формированием чувства взрослости и изменением самооценки и социального статуса. Можно заметить, что для младших подростков обнаруживается более широкий спектр ценностей, тогда как для старших подростков ведущие ценности более конкретизированы, что еще раз подтверждает, что становление ценностей происходит на протяжении всей школьной жизни. Другое исследование получило сходные данные о том, что здоровье, дружба и материальное благополучие как доминирующие ценности выбирают до 20% школьников в 8–10 классах. При этом данные ценности воплощены в более детализированных характеристиках. Так, для ценности здоровья наиболее важным является утверждение «здоровье родителей», а для ценности дружбы — «быть человеком которого любят», «сочувствовать и помогать другим» [79].

Интерес представляют данные о соотношении важности ценностей и их доступности для реализации. В исследовании школьников старших классов г. Иркутск было обнаружено, что для большинства инструментальных и терминальных ценностей важность и доступность совпадают. Наименее доступной является ценность обеспеченной материальной жизни и интересной работы. Если первая отражает общую ориентацию на гедонистические ценности, то вторая связана с периодом профессионального самоопределения, для которого характерна неуверенность в прогнозируемой успешности будущей профессии. Вместе с тем, нельзя утверждать, что материальная направленность рассматривается как смысл жизни, так как среди личностных смыслов она занимает одно из последних мест, существенно уступая альтруистическим, когнитивным и экзистенциальным жизненным смыслам. Наиболее доступными старшеклассники считают эстетические ценности и ценность дружбы, которая является важным показателем психологического благополучия в подростковом возрасте [80].

Исследования различий между людьми, родившимися в конце XX века, и предыдущими поколениями позволяют отследить динамику ценностей в связи с изменениями в общественной, экономической и политической жизни общества. Широкомасштабное исследование, проведенное фондом «Национальные ресурсы образования», в котором было привлечено более 2000 школьников в возрасте от 13 до 18 лет, показало, что ценности семьи, материального благополучия и физического здоровья, доброжелательности и самореализации являются лидирующими независимо от возраста [81]. Это

может свидетельствовать как о более четкой структуре ценностей, так и о большей индивидуализации ценностей, в отличие от ценностей подростков 60-х годов XX века, которые характеризовались большим романтизмом и социальной ориентированностью [82]. На выборке иркутских школьников было установлено, что ценность семьи повысилась по сравнению с предыдущими поколениями, ценность самореализации занимает лидирующее положение, а ценности свободы и независимости, в том числе материальной, как и ценность любви занимают близкие места в рейтинге [82]. Несмотря на повышение ценностей индивидуализма у современных школьников, общая структура ценностей остается такой же, как и у предыдущих поколений.

5.2. Различия в ценностях в связи со степенью урбанизации места проживания

Урбанизация как процесс, происходящий во всем мире, связана не только с изменением количества жителей в городах или развитием небольших поселений в более крупные образования. Процесс урбанизации приносит в жизнь людей новые стандарты и качество жизни, новые сервисы и услуги, ценности и традиции. При этом говорить об урбанизации как об однозначно положительном или отрицательном явлении было бы упрощением. С урбанизацией развивается доступ к медицинской помощи, что способствует поддержанию здоровья населения, однако появление магазинов с готовой едой приводит к изменению традиционного типа питания, что также скорее негативно отражается на здоровье. Особенно важно отслеживание изменений в связи с урбанизацией в специфических регионах, где традиционный образ жизни меняется в связи с приходом новых технологических и общественных изменений. Особое внимание привлекают арктические регионы, где традиционная культура сталкивается с современной и вопросы сохранения этнокультурного наследия являются актуальными. На сегодняшний день уже исследованы негативные последствия «цивилизации» для коренных народов Севера [83], однако, усилившееся внимание к Арктическому региону на уровне государства, в частности, к образованию детей и взрослых, ведет к росту стремления сохранять этнокультурную специфику [84].

С позиции педагогики для изменения образовательного процесса Арктического региона перспективным представляется подход, интегрирующий в систему образования и воспитания школьников традиционных ценностей проживающих этносов, что способствует не только развитию национальной идентичности, но и формированию традиционных для данной культуры ценностей и последующего профессионального самоопределения. Подобный шаг (развитие традиционных этнокультурных практик воспитания и образования) может привести к содержательной реализации процесса образования — передаче социокультурного опыта, что будет способствовать развитию подрастающего поколения региона [85].

Исследования школьников Забайкальского края в связи с уровнем их урбанизации показали различия в ценностях. Обнаружено, что для городских школьников характерны гедонистические ценности (материальное благополучие), безопасность и здоровье, развлечения и поиск нового опыта, тогда как у сельских преобладают ценности достижения, безопасности, заботы о других, толерантности. Необходимо отметить, что наличие таких различий не означает кардинальное расхождение во взглядах городских и сельских школьников. Так, ценность здоровья входит в первую пятерку ценностей, также, как и самореализация, однако могут различаться пути ее реализации. В частности, подростки из сельской местности склонны к самореализации в семье, тогда как городские — в достижениях и разнообразии деятельности, что, вероятно, связано с большим числом внешних стимулов, присутствующих в городской среде [86].

Сходные данные получены и при сравнении школьников старших классов, проживающих в городской и сельской местности Республики Башкортостан. Однозначным лидером является ценность здоровья, однако, несмотря на близкие частоты выборов, структуры ценностей у школьников из городской и сельской местностей различны. Так, для сельских школьников характерным является доминирование ценности любви и семейной жизни, альтруистических ценностей, тогда как для городских подростков более выражены материальные ценности, наличие друзей и ценность саморазвития. Полученные результаты объясняются близостью сельских жителей к традиционным этнокультурным ценностям, тогда как городские школьники в большей степени ориентированы на спектр возможностей и поликультурализм, предоставляемый урбанизированной средой [87]. Вместе с тем, динамика ценностей на протяжении старшей школы обнаруживает тенденцию изменения от коллективистских ценностей к индивидуалистическим. Вероятно, это связано с ситуацией профессионального определения, которая требует большей рефлексии и направленности на себя, что еще раз подтверждает теоретические представления об изменчивости системы ценностей в связи с внешними и внутренними факторами [88].

6. Профессиональное самоопределение и ценность образования в структуре личности школьников

Ценности, являясь важным элементом личностной структуры, определяют поведение человека в различных сферах, именно поэтому важным является вопрос о том, как в системе ценностей представлено образование и возможность его получения. Значимость ценности образования актуализируется в (старшем) школьном возрасте, однако, данная ценность закладывает дальнейшие перспективы для самоопределения и формирования не только профессионального самосознания, но и самосознания в целом.

Профессиональное самоопределение как предмет изучения имеет давнюю традицию в отечественной психологии. Этапы, задачи, факторы представлены в теоретико-эмпирических исследованиях Н.С. Пряжниковой, Е.А. Климова, А.Е. Голомштока, Л.А. Йовайши и др. При этом авторы подчеркивают отдельные стороны процесса профессионального самоопределения, например, поиск личностного смысла в профессии, длительность процесса самоопределения и его потенциальную бесконечность, важность профессии для становления субъектности и способы самореализации. На сегодняшний день перспективным направлением является рассмотрение профессионального самоопределения именно как выстраивания системы смыслов и ценностей, связанных с трудовой деятельностью, а не просто выбор профессии [89].

Исследование С.Н. Чистяковой показывает, что до 50% старшеклассников оказываются плохо информированными относительно возможностей и потребностей рынка труда, а также возможностей получения образования [90]. При этом в выборе профессии большинство ориентируется на выбор родителей и даже не пробуют оценить свои возможности ее освоения [89, 91].

Классические работы психологов и педагогов подчёркивают важность профессионального самоопределения в старшей школе и необходимость активизации ценностно-смысловых элементов в обучении (например, М.Р. Гинзбург, Б.С. Круглов, Л. М. Байбородова). В последние годы активно разрабатывается идея сопровождения совместного развития ценностно-смысловой сферы и профессионального самоопределения так как формирование ценностей и смыслов жизни неотделимо от профессионального пути и, соответственно, необходимы такие способы психолого-педагогического воздействия, которые будут способствовать максимальному развитию личности [87].

Прагматико-ориентированный подход к самоопределению, предложенный А.А. Черновой, включает не только ценностный и рефлексивный аспекты, но и принятие ответственности за свой выбор, а также наличие

информационно-педагогической поддержки для осуществления профессионального выбора [92]. Такая поддержка может осуществляться за счет создания психологов-педагогических условий получения профессионального опыта, осознания собственных возможностей и соотнесения их с профессиональными ценностями, формирования личностной значимости профессии через формирование системы ценностей, принятия ответственности за выбор и осознания самостоятельности в выборе.

Наряду с развитием понятия профессионального самоопределения, как развитие теоретико-эмпирических представлений в данной области, разрабатывается понятие карьерной перспективы. Карьерная перспектива первоначально рассматривалась в психологии управления применительно к процессу становления сотрудника организации от начального уровня к более высоким. Использование этого понятия по отношению к самоопределению школьников является также возможным именно потому, что выстраивает линию профессионального развития человека, а не заканчивает профессиональное самоопределение непосредственно выбором места для обучения или работы [93].

Компоненты карьерной перспективы (мотивационный, ценностный, когнитивный, аффективный и поведенческий) могут иметь разную степень сформированности и при согласованной выраженности позволяют осознать и начать строить профессиональный путь. Согласованность компонентов карьерной перспективы предполагает высокий мотив достижения, средний или низкий мотив избегания неудач, ориентацию на дело, а не на себя, выраженные положительные эмоции, связанные с профессией и ценности саморазвития. На примере исследования ростовских школьников показано, что более половины опрошенных не имеют четкой карьерной перспективы, причиной чему является отсутствие знаний о разных видах профессиональной деятельности и возможностях построения карьеры в них [94]. Представления старшеклассников относительно успешной карьеры связаны с ценностями власти и управления, признания и уважения, при этом в общей иерархии указанные ценности не занимают лидирующие позиции.

Целостный взгляд на профессиональное самоопределение реализуется и при использовании понятия конкурентоспособной личности. Такая личность характеризуется высокой целеустремленностью и целеполаганием, творческим подходом к деятельности и умением доводить дело до конца, устойчивостью к трудностям. Условием развития конкурентоспособной личности является наличие миссии или идеи, которая позволяет человеку осознать и принять личную и социальную значимость собственного профессионального выбора [95].

Исследования, проведенные на выборках старших школьников, показывают, что они нуждаются в помощи для профессионального самоопределения. В исследовании школьников г. Иркутск было установлено, что четверть опрошенных демонстрируют тревожное отношение к будущему, а положительное восприятие будущего обнаруживают 44%. При этом однозначно перспективным собственное будущее рассматривает треть

опрошенных, но столько же не уверены в будущем, и столько же школьников ставят четкие цели в отношении собственного будущего [80].

По мнению педагогов, исследующих возможности развития профессионального самоопределения, особую важность для сельских школьников приобретают любые формы внешнего воздействия, реализуемые на местном уровне — знакомство с профессиями, профессиональные пробы, дни открытых дверей на местных производствах [96]. Подобные мероприятия создают информационное поле для самоопределения, в результате чего выбор профессии уже будет идти с опорой на конкретные примеры. Важность информационных мероприятий и для школьников показывают и эмпирические исследования. Так, почти две трети подростков плохо представляют собственные возможности и способности, а при выборе ориентируются исключительно на престижность профессии [97].

Вопросы этнокультурной специфики в профессиональном определении пока остаются недостаточно исследованными, однако отдельные работы указывают на важные территориальные и этнокультурные факторы при осуществлении выбора профессии современными школьниками. К числу таких факторов относятся следующие: этническая специфика в представлении о значимости различных профессий, изменение традиционного образа жизни на урбанизированный.

В исследовании Н.А. Подымова и коллег показано, что школьники Монголии, оказавшись в урбанизированной среде утрачивают связь с этноспецифичными видами деятельности и перестают рассматривать как возможные к освоению те профессии, которые близки к традиционным или могут оказаться значимыми для сохранения культурной специфики региона [96]. Например, профессия ветеринара может являться востребованной в регионе, населенном животноводами-кочевниками. Урбанизация проявляется и в том, что профессии конвенционального типа, связанные с подготовкой документов, их систематизацией и работой с офисной техникой становятся привлекательными, что является не столько свидетельством утраты этнической, сколько формированием новой городской идентичности. Помимо урбанизации фактором, оказывающим значительное влияние на профессиональный выбор, являются родители и близкое окружение, а также высокий рейтинг материальных ценностей в общей структуре ценностей старшеклассников [96].

Проблемой, непосредственно связанной с урбанизацией, является образовательная миграция, которая в последнее десятилетие только нарастала в России. Несмотря на позитивные эффекты, например, развитие самостоятельности и знакомство с новой культурой, даже внутри одной страны, образовательная миграция имеет существенный недостаток, связанный с тем, что абитуриенты, уехавшие в другой город или регион, редко возвращаются [97, 98]. Несмотря на то, что данная тенденция наблюдается во всем мире, результатом является дисбаланс в человеческом капитале, который приводит к формированию регионов — доноров абитуриентов. Факторами, способствующими внутрироссийской образовательной миграции, являются

наличие бюджетных мест в вузах и готовность родителей оплачивать обучение ребенка в вузе. Образовательная миграция городских школьников (на примере Вологодской области) составляет 35%, а сельских — 6% от всех выпускников, при этом среди сельских выпускников образовательная миграция может превосходить 50%. Однако данные факты не являются однозначно негативными, так как в отношении миграции сельских выпускников более частой является внутрирегиональная миграция, когда абитуриент переезжает из сельской местности в областной центр [99, 100].

Ценность образования как один из центральных компонентов профессионального самоопределения наиболее ярко проявляется в мотивах выбора образовательного учреждения. При этом самоценность образования (например, престижность специальности или вуза) выше уровня квалификации, приобретаемого в результате обучения. Образование связывают с материальной ценностью, т.е. возможностью оказаться на более оплачиваемой работе или должности. Кроме того, через получение образования реализуется мотив повышения социального статуса. Абитуриенты последних лет делают генерализованный выбор в пользу получения образования, а не конкретной специальности, что может приводить к разочарованию в процессе обучения [95, 100].

7. Цифровая активность подростков, психологические факторы использования социальных сетей

7.1. Социальные сети как новая реальность современного подростка

Современное общество неотделимо от Интернета и социальных сетей, которые обеспечивают не только обмен информацией, но и множество коммуникаций в деловой и личной сфере. Неуклонный рост пользователей социальных сетей [101] позволяет говорить о том, что они составляют так называемую вторую реальность коммуникаций, где связи между людьми устанавливаются не при личном физическом контакте, а на основе контакта виртуального. С момента своего появления социальные сети стали привлекать внимание исследователей, так как социально-психологические феномены, которые изучены в реальном обществе стали приобретать специфику в виртуальном. Переход на дистанционное обучение и удаленную работу в связи с пандемией 2020–2021 гг. показал значимую роль социальных сетей и других Интернет-медиа в обеспечении повседневной жизни [102].

Среди мотивов использования социальных сетей лидирует коммуникативный мотив, однако, мотивы самопрезентации, поиска развлечений, социализации, творческой реализации, экономический мотив также могут выходить на первый план в связи со спецификой профессиональной или личной активности [103]. Возрастная специфика мотивов использования связана с тем, что для подростков более характерно обращение к социальным сетям ради избегания скуки, однако одновременно с этим социальные сети выступают площадкой для цифровой социализации, которая становится не менее значимой чем реальная [103,104].

В качестве рисков активного использования социальных сетей наиболее изучены навязчивое использование [105] и кибербуллинг [106]. При этом в последних исследованиях внимание уделяется не только характеристикам «зависимого пользователя», но и его окружению, в частности больше характеристик зависимого поведения демонстрируют подростки имеющие плохие отношения с родителями [107]. Кроме того, необходимо учитывать и социально-психологические факторы — низкий уровень сформированности социальных компетенций и коммуникативных навыков. Среди личностных характеристик, способствующих зависимому поведению, выделяют эмоциональную нестабильность и сниженную саморегуляцию [108].

Согласно социологическим и психологическим данным, среднее время, проводимое подростками в социальных сетях, значимо не отличается для юношей и девушек, составляя от 3 часов 50 минут до 4 часов 20 минут, при

этом 50% респондентов находятся в социальных сетях до 3 часов и только 6% более 10 часов [109; 110]. Необходимо учитывать, что подростки находятся под большим контролем со стороны родителей [104], но данные о времени, проводимом в социальных сетях, сравнимы с данными, полученными в более старшем возрасте. Возрастная динамика использования социальных медиа проявляется в увеличении количества часов, проводимом в сети от дошкольного к подростковому возрасту [104, 109]. При этом в подростковом возрасте наступает плато и дальнейшие различия будут связаны не столько с возрастом, сколько со спецификой социальных медиа, при этом женщины демонстрируют большее использование социальных сетей [105, 111, 112].

7.2. Зависимое поведение в социальных сетях

Первоначально поведение, связанное с использованием Интернета, рассматривалось позитивно, однако, появление у пользователей симптомов зависимости (невозможность отказаться от использования, негативные эмоциональные переживания при прерывании контакта, стремление постоянно быть онлайн) привело к тому, что использование Интернета и социальных сетей стало рассматриваться как разновидность аддитивного поведения. Однако, включение онлайн сервисов, инструментов и способов коммуникации в учебную и профессиональную деятельность приводит к тому, что Интернет-зависимость переходит в область клинической психологии, тогда как для описания повседневного использования социальных сетей и Интернета возникают новые понятия — интенсивность использования, навязчивость использования и интеграция в ежедневную активность [105, 113].

Понятие «интенсивность использования социальных сетей» разрабатывается с 2007 года и в настоящее время существует несколько методов для его измерения [111, 114]. В отличие от формальной фиксации времени, проводимого в социальных сетях, или количества социальных сетей, постов в них, друзей, интенсивность характеризует психологические особенности использования, связанные с аффективными, когнитивными и поведенческими реакциями и отношением пользователя к сети. В исследованиях интенсивности использования социальных сетей обнаруживаются половые различия. Так, женщины демонстрируют большую активность как пользователи социальных медиа — они используют сети как способ прокрастинации и переживают больше негативных эмоций при ограничении доступа в сеть [105, 115].

Понятие «навязчивость использования социальных сетей» разрабатывалось на основе поведенческих критериев, характеризующих любые зависимости и включает, например, такие проявления как увеличение конфликтов, конфликты с близкими по поводу использования социальных сетей, переживание негативных эмоций в связи с невозможностью войти в сеть [105, 112].

В связи с распространением социальных сетей и приложений для обмена сообщениями не только с целью непосредственной коммуникации, но и для профессиональных, образовательных и личных целей, было предложено понятие «интеграция социальных медиа в ежедневную практику» [114, 116]. Данное понятие охватывает поведенческий, эмоциональный компоненты, а также социально-психологические аспекты.

Все три понятия содержательно близки и отражают не только частоту, но и психологические особенности использования социальных сетей.

7.3. Неудовлетворенность жизнью и одиночество в связи с использованием социальных сетей

На сегодняшний день нет однозначного мнения относительно связи психологического благополучия и использования социальных сетей [113]. Исследования в данной области получают противоречивые результаты, которые укладываются в несколько гипотез, объясняющих причину положительной или отрицательной связи, но пока остающихся предположениями, которые требуют проверки.

Первыми протестированными гипотезами являются гипотезы о как положительном, так и отрицательном эффекте использования социальных сетей для психологического благополучия взрослых и детей. Так, активное использование социальных сетей расширяет количество контактов, улучшает существующие отношения между людьми и позволяет не чувствовать себя одиноким и оторванным от людей и, как следствие, создает ощущение психологического благополучия [111, 113]. Однако, преобладание онлайн общения, установление контакта только через социальные сети лишает пользователя опыта личного взаимодействия в результате чего не формируется круг реального общения, что приводит к снижению психологического благополучия [116].

Вторая группа гипотез, также являющихся противоположными по содержанию, касается социальных навыков и уровня их развития при использовании социальных сетей. С одной стороны, имеются доказательства того, что подростки и взрослые с низким уровнем социальных компетенций могут быть более успешными в коммуникации в социальных сетях. С другой стороны, обнаруживаются свидетельства того, что те, кто успешен в социальной коммуникации в реальном общении, успешен и в виртуальном [117]. Соответственно, как компенсационный эффект социальных сетей, так и имеющиеся хорошие навыки взаимодействия способствуют большему психологическому благополучию.

Попытки проверить все эти гипотезы привели к появлению так называемого «серединного подхода», который утверждает, что при среднем уровне включенности в социальные сети будет наблюдаться наиболее высокий уровень психологического благополучия. При этом крайние проявления (высокие или низкие) будут приводить к его снижению [118].

Обобщая имеющиеся исследования, можно обнаружить общие закономерности, которые проявляются на разных выборках при использовании сходных показателей. Количество друзей является фактором, снижающим переживание одиночества как аспекта психологического неблагополучия [119, 120]. В то же время, большее количество друзей, наряду с низкой активностью в использовании социальных сетей и низким переживанием одиночества, увеличивают удовлетворенность жизнью подростков [120]. Большее число друзей в социальных сетях, при условии высокой частоты контактов вне социальной сети, формирует впечатление, что собственная жизнь более счастливая и легкая [121]. Вместе с тем время, проводимое в социальных сетях, не является прямым предиктором неблагополучия, так как активность в социальной сети может быть связана с играми или просмотром страниц других пользователей, а не взаимодействием с ними [122]. Однако, некоторое снижение психологического благополучия является трендом при увеличении времени использования социальных сетей [122]. Одиночество обнаруживает положительные связи с настойчивостью в использовании социальных сетей, что приводит к негативным эффектам, в частности, к негативным эмоциям при ограничении времени в сети [123]. Было обнаружено, что большее использование социальных сетей имеет позитивный эффект для переживания одиночества, но одновременно с этим снижает ощущение удовлетворенности жизнью [124]. При этом именно удовлетворенность жизнью оказывается фактором, значительно снижающим одиночество, чем наоборот. Негативный эффект переживания одиночества усиливается у девушек.

8. Организация исследования

8.1. Обоснование направлений исследований

В соответствии с целью НИР были определены следующие направления исследований:

1. оценка психологического благополучия и его различных составляющих;
2. изучение ценностных ориентаций и различных типов мотивации;
3. выявление особенностей цифровой активности;
4. анализ роли мотивационных характеристик и особенностей цифровой активности в психологическом благополучии.

Анализ исследований психологического благополучия школьников показывает, что к наиболее значимым факторам благополучия относятся: взаимопонимание с семьей, наличие друзей и вовлеченность в школьную жизнь. При этом обнаруживаются различия, связанные как с возрастом, полом, так и с другими характеристиками, в частности с академической мотивацией. Психологическое благополучие школьников создает положительный эмоциональный фон, выступающий фактором академической мотивации. В связи с этим, исследование как психологического благополучия школьника, так его взаимосвязей с академической мотивацией является важной исследовательской и прикладной проблемой.

Представленный теоретический анализ различных концепций мотивации позволяет сделать вывод, что теория самодетерминации является наиболее разработанной и применимой для изучения особенностей учебной деятельности школьников. Практическое применение теории самодетерминации нашло в различных сферах жизнедеятельности, в частности, в сфере образования — для оценки структуры мотивационной системы учащихся, а также выраженности составляющих внешней и внутренней мотивации. Анализ теоретико-эмпирических работ показывает, что наибольшую значимость в поддержании учебной деятельности подростка играет возможность реализовывать внутренний потенциал и поддерживать автономию и самостоятельность.

Таким образом, изучение мотивации, с одной стороны, является традиционной проблемой для педагогической психологии, с другой — теория самодетерминации позволяет применить новый подход к анализу мотивации, рассматривая академическую мотивацию в контексте возможностей подростка для самореализации и развития самостоятельности.

Фактором, связанным как с психологическим благополучием, так и со школьной мотивацией является контрпродуктивное поведение

и академическое мошенничество. Наличие контрпродуктивного поведения, в определенной мере, сигнал психологического неблагополучия и низкой автономии в мотивации, преобладания внешней мотивации, что в совокупности создает неблагоприятную картину для всей образовательной среды. Учет факторов, снижающих мотивационные характеристики и психологическое благополучие в образовательной среде требует исследования для определения возможных мишеней будущего психолого-педагогического воздействия.

Другой блок проблем, которые являются актуальными при выявлении характеристик психологического благополучия школьников подросткового возраста — это выявление системы ценностей учащихся. Теория самодетерминации применима и для исследования ценностей. В частности, концепция стремлений позволяет рассматривать ценности как внешние и внутренние, при этом изменчивость системы ценностей возникает в связи с внешними и внутренними факторами. В подростковом и юношеском возрастах усиливаются индивидуалистические ценности (направленные на себя), что, с одной стороны, связано с развитием рефлексии, а с другой — с внутренними и внешними требованиями профессионального самоопределения.

В контексте данного исследования важно отметить, что удовлетворение внутренних ценностей повышает психологическое благополучие, тогда как внешние ценности могут быть нейтральными или негативными, что позволяет рассматривать ценности как важный элемент психологической структуры личности подростка и его социальной среды.

Отдельным аспектом ценностей, интересов и склонностей подростков является вопрос профессионализации, что наиболее явно проявляется в мотивах выбора профессии и сфере интересов. Профессиональное самоопределение остается актуальной проблемой, требующей постоянного мониторинга и учета различных факторов. К таким факторам можно отнести ориентацию на получение образования вне зависимости от его уровня, образовательную миграцию, общественную оценку профессии или возможности будущих доходов. Анализ данных факторов выступает как основа для понимания мотивов профессионального самоопределения, а рассмотрение динамики на протяжении подросткового возраста позволяет определить общие закономерности развития, конкретизировать специфику отдельных возрастов и получить возможность обоснованно планировать психолого-педагогические мероприятия.

Значимым аспектом современной социальной жизни, который является одним из факторов психологического благополучия, является цифровизация и, в частности, использование социальных сетей. Множество исследований, проведенных в последние годы, показывают, что цифровая социальная жизнь оказывается фактором психологического благополучия и может проявляться как переживание одиночества. Однако, подростки нуждаются не только в социальном окружении сверстников, но и в родительской поддержке при вступлении в цифровое взаимодействие с другими людьми.

В связи с этим актуальным становится вопрос о рассмотрении цифровой активности подростков как важной составляющей данного исследования.

8.2. Описание общей методики проведения НИР

Методы решения задач и их сравнительная оценка

Проводимое исследование на уровне *организационных методов* является *сравнительным*, выполненным при помощи *метода поперечных срезов*, так как анализируются группы, выделенные по разным основаниям (например, различные возраста и классы); на уровне *эмпирических методов* — *корреляционным*, так как направлено на установление взаимосвязей между исследуемыми показателями и принадлежностью к группе и наличию признака (например, проживание в определенном районе), а также *психодиагностическим* в связи с применением опросников; на уровне *методов обработки данных* — *количественным*, с использованием различных *статистических инструментов*; на уровне *интерпретационных методов* — *структурным*, так как направлено на выявление специфики выраженности и взаимосвязей исследуемых показателей (например, установление взаимосвязи показателей академической мотивации, удовлетворенности школой).

В связи с тем, что исследование предполагает анализ характеристик ценностно-мотивационной сферы и цифровой активности как факторов психологического благополучия школьников различных возрастов в течение ограниченного периода, оптимальным для реализации является сравнительный метод поперечных срезов (в отличие от лонгитюдного), так как предоставляет информацию о каждом возрасте (классе), а в связи с высокой репрезентативностью выборки, полученные данные могут рассматриваться в динамике, что отвечает задачам исследования возрастного развития.

В связи с необходимостью анализа большого числа характеристик (психологическое благополучие, мотивация, жизненные цели и ценности, цифровая активность) наиболее адекватным для применения является психодиагностический метод, который в отличие от, например, наблюдения, дает возможность оценить большое число параметров ограниченным числом вопросов. Кроме того, используются стандартизированные методики, применяющиеся в исследовании подобных проблем, что повышает надежность получаемых данных.

Так как исследование является количественным, а цель исследования и ожидаемые результаты предполагают установление выраженности и взаимосвязи изучаемых характеристик, то использование статистических анализов является необходимостью для выполнения НИР. Кроме того, статистический анализ на репрезентативных выборках позволяет получить обобщенную картину исследуемых показателей и провести меж- и внутригрупповое сравнение.

Ввиду характера организации и используемых методов сбора и обработки данных, результаты исследования интерпретировались с позиции структурного метода, который соответствует заявленным целям НИР.

Подробное описание организации исследования, методик сбора данных, методов обработки и анализа представлено далее.

8.3. Процедура исследования

Исследование проводилось в период с марта по май 2022 года в онлайн формате — респонденты получали ссылку на электронный опрос. Участие в опросе было добровольным и анонимным. Всего в опросе 185 пунктов. Анкета включала вопросы о социально-демографических характеристиках (район и образовательное учреждение, в котором обучается респондент, пол, возраст), а также методики диагностики психологических характеристик, описанных в разделе «Методики исследования». Сбор данных осуществлялся с помощью электронной формы опроса, анкета доступна по адресу <https://schoolers-saha-republic-yakutia.testograf.ru/>

8.4. Выборка исследования

Респондентами исследования стали учащиеся образовательных учреждений Республики Саха (Якутия). Тип образовательного учреждения — средняя общеобразовательная школа. Возрастные границы 10–20 лет, с 7 по 11 класс, включительно. Выборка состоит из 19126 человек, обучающихся в 36 муниципальных и городских округах. В Таблице 1 приведено количество респондентов из каждого обследованного муниципального и городского округа. Среди всех респондентов 35% ответов получено от проживающих в Якутске, 3–5% ответов — от респондентов, проживающих в Алданском, Вилюйском, Ленском, Мегино-Кангалакском, Мирнинском, Нерюнгринском, Сунтарском, Усть-Алданском районах и 29% — от респондентов из других районов.

Распределение по полу:

женский — 43%,

мужской — 57%.

Распределение по возрасту и классу обучения:

7 класс (12–13 лет) — 26,3%

8 класс (13–14 лет) — 23,5%

9 класс (14–15 лет) — 20,1%

10 класс (15–16 лет) — 15,5%

11 класс (16–17 лет) — 14%

Таблица 1.

Количество респондентов из каждого обследованного муниципального и городского округа

№	Район	Кол-во чел.	№	Район	Кол-во чел.
1	Абыйский район	113	19	Нерюнгринский район	1100
2	Алданский район	956	20	Нижнеколымский район	30
3	Аллайховский район	90	21	Нюрбинский район	582
4	Амгинский район	351	22	Оймяконский район	71
5	Анабарский район	104	23	Олекминский район	319
6	Булунский район	125	24	Оленекский район	40
7	Верхневилуйский район	331	25	Среднеколымский район	142
8	Верхнеколымский район	102	26	Сунтарский район	835
9	Верхоянский район	299	27	Таттинский район	253
10	Вилуйский район	645	28	Томпонский район	206
11	Горный район	335	29	Усть-Алданский район	721
12	Жиганский район	169	30	Усть-Майский район	91
13	Кобяйский район	233	31	Усть-Янский район	67
14	Ленский район	687	32	Хангаласский район	353
15	Мегино-Кангаласский район	868	33	Чурапчинский район	503
16	Мирнинский район	1084	34	Эвено-Бытантайский район	29
17	Момский район	98	35	ГО Якутск	6640
18	Намский район	434	36	ГО Жатай	120
Итого:					19126

8.5. Методики исследования

Полный текст методик представлен в Приложении А

1. Для оценки выраженности психологического благополучия, различных его составляющих (отношение к себе, к школе и учителям, переживание эмоций радости, гнева, тревоги, позитивные отношения) использовались методики:

- Невербальная оценка удовлетворенности школой и жизнью, которая позволяет получить показатели отношения к школе, учебе и жизни [125];
- Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников, позволяющая оценить степень удовлетворенности в отношении школьной жизни: удовлетворенность школой, удовлетворенность учителями, удовлетворенность собой [125];
- Оценка субъективного счастья — направлена на выявление общего ощущения счастья и ощущения счастья в ближайшем прошлом («вчера») [122];
- Трехпунктовая шкала одиночества использовалась для определения общего переживания одиночества, которое проявляется в отсутствии дружеских отношений, ощущении покинутости и изоляции [126, 127];

- Оценка социальной поддержки была проведена при помощи оценки вероятности обращения к различным сверстникам и взрослым в случае возникновения у школьников каких-либо проблем [122];

2. *Опросник шкалы академической мотивации* направлен на диагностику внутренней и разных типов внешней учебной мотивации [128]. Позволяет диагностировать следующие виды мотивации: познавательная, мотивация саморазвития, интроецированная мотивация, экстернальная мотивация, амотивация.

3. *Методика «Индекс стремлений»* [47, 74] для оценки относительной выраженности внутренних (эвдемонических) и внешних (гедонистических) жизненных целей и ценностей. Методика позволяет оценить выраженность ценностей: богатство, известность, внешность, здоровье, личностный рост и автономия, сообщество, отношения, влияние, самовыражение, социальная приверженность, мастерство.

4. *Диагностика контрпродуктивного поведения и сопротивление выполнению школьных требований* осуществлялась на основе методик:

Шкала отчуждения от учебы — позволяет выявить выраженность субъективного ощущения отказа в ходе учебной деятельности от собственного выбора, поиска смысла обучения и возможностей его (смысла) реализации [129];

Шкала академического обмана (списывания) позволила выявить частоту проявления списывания как одной из форм нечестного поведения в процессе обучения [130];

5. Оценка *ценности образования* в общей структуре ценностей школьников. Вопросы были составлены на основе подхода Е.А. Климова [131].

Диагностика включала оценку выраженности:

- ценностного компонента в образовании, включающего ценности знания, профессии, ориентацию на саморазвитие или материальное благополучие;
- отношения к получению образования, склонность к образовательной миграции, внешние и внутренние факторы, определяющие решение, связанное с продолжением образования;
- сформированность профессионального самоопределения в отношении профессий, отличающихся по предмету труда (живая природа, знаковый образ, художественный образ, техника, другие люди) и по типам решаемых задач (гностические, познавательные, преобразующие и поисковые, исследовательские).

6. Методики и вопросы, направленные на выраженность различных параметров, связанных с использованием социальных сетей:

- Общий блок вопросов о социальных сетях (используемые социальные сети, цели использования социальных сетей, количество друзей, время, проводимое в социальной сети);
- Бергенская шкала зависимости от социальных сетей [113];
- Шкалы цифровой родительской медиации [132];
- Вопросы про частоту и вид используемого цифрового устройства [109];

8.6. Статистическая обработка данных

Основными статистическими процедурами являются: описательная статистика, процедура ранжирования и сопоставления рангов, сравнительные критерии (t-критерий Стьюдента, W-критерий Манна-Уитни), медианный тест Краскелла-Уоллеса, хи-квадрат, корреляционный анализ, регрессионный анализ.

Специфика результатов связана с большим объемом выборки исследования, из-за чего статистические критерии показывают высокую значимость, однако в абсолютном выражении числа могут быть очень близки. Аналогичная ситуация с ранжированием районов по какому-либо показателю. Так, отличия в ранговом месте могут быть больше абсолютного значения показателя. В связи с этим, установленные статистические факты требуют внимания при формулировке заключений.

9. Психологическое благополучие, академическая мотивация и контрпродуктивное поведение подростков

В данном разделе будет проанализированы полученные эмпирические данные относительно выраженности удовлетворенности собой, школой и отношениями с учителями как составляющих психологического благополучия, особенностей учебной мотивации и показателей контрпродуктивного поведения — отчужденности от учебы и склонности к академическому обману (списыванию). Данные показатели будут рассмотрены в связи с полом, классом обучения и местом проживания школьников, будут выявлены особенности их взаимосвязи.

9.1. Выраженность показателей удовлетворенности собой, школой и учителями как составляющих психологического благополучия

Настоящий раздел посвящен выявлению выраженности удовлетворенности собой, школой и учителями как составляющих психологического благополучия. Для их выявления были использованы соответствующие шкалы методики «Многомерная шкала удовлетворенности жизнью» [125]. Шкала «Я сам» выявляет уровень удовлетворенности самим собой, позитивным отношением к себе и мнением других людей. Шкала «Школа» оценивает удовлетворенность обучающихся тем, насколько школьная жизнь поддерживает их интересы, а также общее отношение к школе и учебной деятельности. Шкала «Учителя» позволяет выявить уровень удовлетворенности отношениями с учителями.

9.1.1. Выраженность показателей удовлетворенности собой, школой и учителями как составляющих психологического благополучия в связи с полом и классом обучения

Анализ результатов описательной статистики показал, что уровень удовлетворенности собой у школьников чуть выше, чем показатели удовлетворенности учителями и школой. При этом респонденты в качестве минимального показателя удовлетворенности школой указали 6, хотя шкала ответов допускала 0, как и для показателей удовлетворенности собой и учителями (Таблица 2).

При анализе различий в выраженности данных составляющих психологического благополучия в связи с полом установлено, что удовлетворенность собой, школой и учителями у юношей выше, чем у девушек.

Были установлены значимые различия между школьниками разных классов в удовлетворенности собой ($\chi^2 = 123,83$; $df(4)$; $p < 0,001$), школой ($\chi^2 = 32,07$; $df(4)$; $p < 0,001$) и учителями ($\chi^2 = 108,8$; $df(4)$; $p < 0,001$)

(Приложение Б). При этом удовлетворенность собой во всех классах имеет более высокие показатели, а удовлетворенность школой — самые низкие, как это и указано выше. Основной тренд — повышение уровня всех указанных составляющих психологического благополучия с 7 по 11 классы (Рисунок 1). Однако, значительно отличаются только показатели учащихся 10 классов (критерий Манна-Уитни $W_{\text{уд.собой}} = 4,53$; $p < 0,05$; $W_{\text{уд.школой}} = 5,17$; $p < 0,001$; $W_{\text{уд.учителями}} = 6,30$; $p < 0,001$).

Таблица 2.

Описательная статистика для показателей психологического благополучия (удовлетворенность собой, школой и учителями) в связи с полом респондентов

Показатели	Минимум — Максимум	Ср.	Ст.от.	Пол				W (критерий Манна-Уитни)
				Юноши		Девушки		
				Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	
Удовлетворенность собой	0–30	20,5	5,83	21	5,49	20,2	6,05	4,14***
Удовлетворенность школой	6–30	18,9	5,24	19,2	5,05	18,6	5,36	4,19***
Удовлетворенность учителями	0–30	20,2	5,79	20,8	5,57	19,7	5,91	4,00***

Примечание: *** $p < 0,001$; Ср. — среднее; Ст.от. — стандартное отклонение

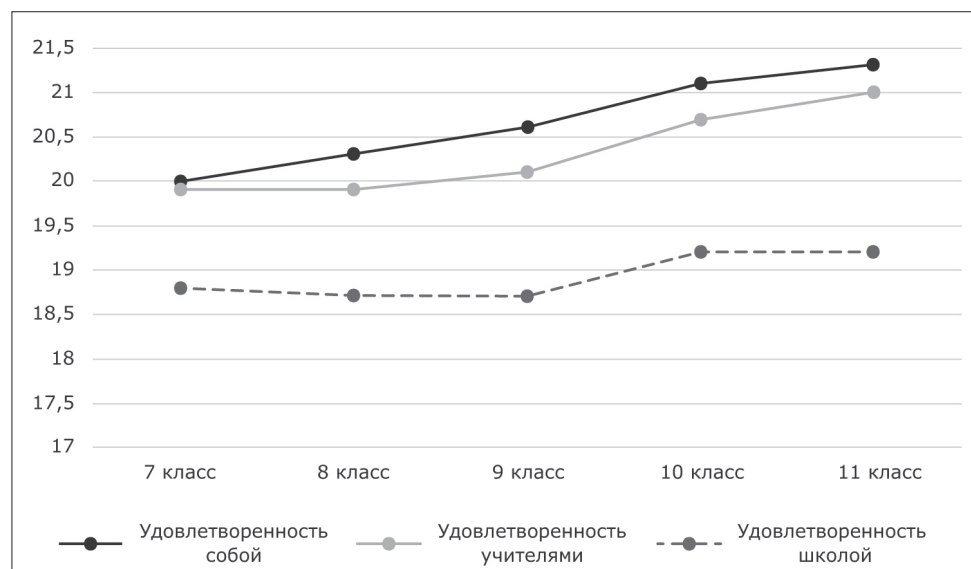


Рисунок 1.

Графическое отображение выраженности показателей психологического благополучия (удовлетворенность собой, школой и учителями) в разных классах обучения

9.1.2. Выраженность показателей удовлетворенности собой, школой и учителями как составляющих психологического благополучия в связи с районом проживания

Для анализа выраженности показателей удовлетворенности обучающихся собой, школой и учителями в связи с районом проживания были составлены соответствующие рейтинги. Был подсчитан коэффициент общей удовлетворенности респондентов (среднее арифметическое показателей удовлетворенности собой, школой и учителями). Более низкий ранг присваивался району с наиболее выраженным показателем. Средние показатели удовлетворенности близки к среднему (Таблица 3), поэтому ниже упоминаются только районы с максимальной и минимальной выраженностью.

Таблица 3.

Рейтинги районов в зависимости от выраженности средних показателей удовлетворенности собой, школой, учителями и общей удовлетворенности

№	Район	Кол-во чел.	Ранг			
			Удовлетворенность			
			собой	школой	учителями	общая
1	Абыйский район	113	23	15	15	19
2	Алданский район	956	6	17	6	7
3	Аллаиховский район	90	8	7	9	8
4	Амгинский район	351	31	25	25	31
5	Анабарский район	104	34	28	36	34
6	Булунский район	125	3	3	2	3
7	Верхневилуйский район	331	14	6	10	9
8	Верхнеколымский район	102	7	10	5	5
9	Верхоянский район	299	4	2	3	2
10	Вилуйский район	645	19	12	22	16
11	Горный район	335	21	16	16	18
12	Жиганский район	169	10	21	32	15
13	Кобяйский район	233	12	13	12	10
14	Ленский район	687	11	34	20	21
15	Мегино-Кангаласский район	868	32	20	26	27
16	Мирнинский район	1084	15	35	21	24
17	Момский район	98	13	4	7	6
18	Намский район	434	29	22	24	28
19	Нерюнгринский район	1100	9	33	8	12
20	Нижнеколымский район	30	33	32	34	35
21	Нюрбинский район	582	35	26	33	33

№	Район	Кол-во чел.	Ранг			
			Удовлетворенность			
			собой	школой	учителями	общая
22	Оймяконский район	71	27	18	14	22
23	Олекминский район	319	17	23	18	20
24	Оленекский район	40	36	30	35	36
25	Среднеколымский район	142	18	9	17	13
26	Сунтарский район	835	28	19	27	26
27	Таттинский район	253	30	24	28	30
28	Томпонский район	206	25	31	30	32
29	Усть-Алданский район	721	20	11	11	14
30	Усть-Майский район	91	2	5	4	4
31	Усть-Янский район	67	1	1	1	1
32	Хангаласский район	353	22	27	31	25
33	Чурапчинский район	503	26	14	23	23
34	Эвено-Бытантайский район	29	16	8	13	11
35	ГО Якутск	6640	24	29	29	29
36	ГО Жатай	120	5	36	19	17



Рисунок 2.

Графическое отображение выраженности показателей общей удовлетворенности относительно границ нормы в разных районах (номер района соответствует его номеру в Таблице 3)

Можно отметить, что первые четыре места по всем рейтингам удовлетворенности занимают Усть-Янский (на первом месте во всех рейтингах), Булунский, Верхоянский, Усть-Майский районы. Последние — Нюрбинский,

Анабарский, Нижнеколымский и Оленекский районы (последние места в рейтингах удовлетворенности школой, учителями и общей удовлетворенности).

Показатели общей удовлетворенности учащихся в указанных районах близки к среднему и не выходят за границы нормы. При минимально возможном показателе общей удовлетворенности в 3 балла и максимальном — в 30 баллов, ответы респондентов находятся в диапазоне от 18 (нижняя граница нормы — 15,12 баллов) до 24 (верхняя граница — 24,64 балла). Визуально это отражается на графике (Рисунок 2).

Выводы:

1. В целом, обучающиеся продемонстрировали достаточно высокий уровень удовлетворенности собой, школой и учителями. Уровень удовлетворенности собой несколько выше, чем удовлетворенность школой и учителями, хотя минимальный показатель удовлетворенности школой выше, чем удовлетворенности собой и учителями. Вероятно, школьники позитивно относятся к себе и достаточно высоко оценивают мнение окружающих о себе, хотя к себе и к отношениям с лично знакомыми взрослыми они более критичны, чем к учебной среде в целом.
2. Юноши, согласно проведенному исследованию более удовлетворены собой, школой и учителями, чем девушки.
3. Основной тренд, который проявляется на протяжении обучения с 7 по 11 класс, заключается в общем повышении уровня удовлетворенности собой, школой и учителями. Наиболее значимый прирост показателей наблюдается в 10 классе.
4. Анализ удовлетворенности собой, школой и учителями показал, что все районы по данным параметрам находятся в рамках нормы. Следовательно, даже районы, в которых учащиеся продемонстрировали низкие показатели, нельзя отнести к «группе риска», т.е. районам с низким уровнем удовлетворенности обучающихся.

9.2. Учебная мотивация в связи с полом, классом обучения и районом проживания

В данном разделе рассматриваются особенности учебной мотивации в связи с полом, классом обучения и местом проживания. Особенности учебной мотивации в настоящем исследовании выявлялись при помощи опросника «Шкалы академической мотивации» [128], который позволяет выявить выраженность пяти видов учебной мотивации: познавательной, саморазвития, интроецированной, экстернальной и амотивации.

Познавательная мотивация свидетельствует о стремлении к новым знаниям, желанию понять изучаемый предмет, этот тип мотивации связан с личным интересом и получением удовольствия от процесса познания. Мо-

тивация саморазвития — это стремление к развитию своих способностей и потенциала, достижению ощущения компетентности. Два данных вида мотивации относятся к внутренней учебной мотивации. Интроецированная мотивация свидетельствует о выраженности стремления учиться, основанном на ощущении стыда и/или чувстве долга перед собой и другими значимыми людьми. Экстернальная мотивация сообщает о том, что обучающийся действует ввиду необходимости следовать требованиям общества во избежание возможных проблем. Интроецированная и экстернальная мотивация относятся к внешней мотивации. Выраженность Амотивации может говорить об отсутствии интереса и осмысленности учебной деятельности. Шкала амотивации в настоящем исследовании не относится ни к внешней, ни ко внутренней мотивации и измеряет отдельный феномен.

9.2.1. Выраженность разных типов учебной мотивации в связи с полом и классом обучения

Результаты описательной статистики позволяют заключить, что среди всех показателей учебной мотивации, наиболее выраженной является экстернальная, на втором месте — интроецированная, на третьем — познавательная. Менее выраженным видом учебной мотивации у школьников является амотивация (Таблица 4).

При анализе различий в учебной мотивации в связи с полом было установлено, что у юношей более высокие показатели имеют познавательная и экстернальная виды мотивации, а также интроецированная, у девушек — интроецированная и экстернальная. Сравнительный анализ показал, что у юношей более выражены показатели внутренней мотивации к обучению и амотивация, а у девушек — показатели внешней (Таблица 4).

Таблица 4.

Описательная статистика для показателей учебной мотивации в связи с полом респондентов

Учебная мотивация	Ср. (минимум — 0, максимум — 20)	Ст.от.	Пол				W (критерий Манна-Уитни)
			Юноши		Девушки		
			Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	
Познавательная мотивация	13,2	4,08	13,3	4,01	13,1	4,13	4,38**
Мотивация саморазвития	11,5	4,38	11,9	4,27	11,2	4,43	4,06***
Интроецированная мотивация	13,4	3,6	13,1	3,58	13,7	3,6	4***
Экстернальная мотивация	13,5	4,1	13,3	3,96	13,7	4,19	4,24***
Амотивация	10,3	4,35	10,5	4,24	10,2	4,42	4,22***

Примечание: ***p < 0,001; Ср. — среднее; Ст.от. — стандартное отклонение

Рассмотрение выраженности показателей учебной мотивации в связи с классом обучения дают более детальное представление о возможной динамике их изменения (Приложение Б). У школьников наблюдается значимое снижение экстернальной мотивации ($\chi^2 = 68,07$; $df(4)$; $p < 0,001$): в 7–9 классах она является преобладающей, однако менее выражена в 10 классе (критерий Манна-Уитни $W = -3,91$, $p < 0,05$), в 11 классе тенденция на снижение сохраняется, хоть и не так явно. Показатели познавательной мотивации ($\chi^2 = 37,78$; $df(4)$; $p < 0,001$) и мотивации саморазвития ($\chi^2 = 118,89$; $df(4)$; $p < 0,001$) возрастают (Рисунок 3).

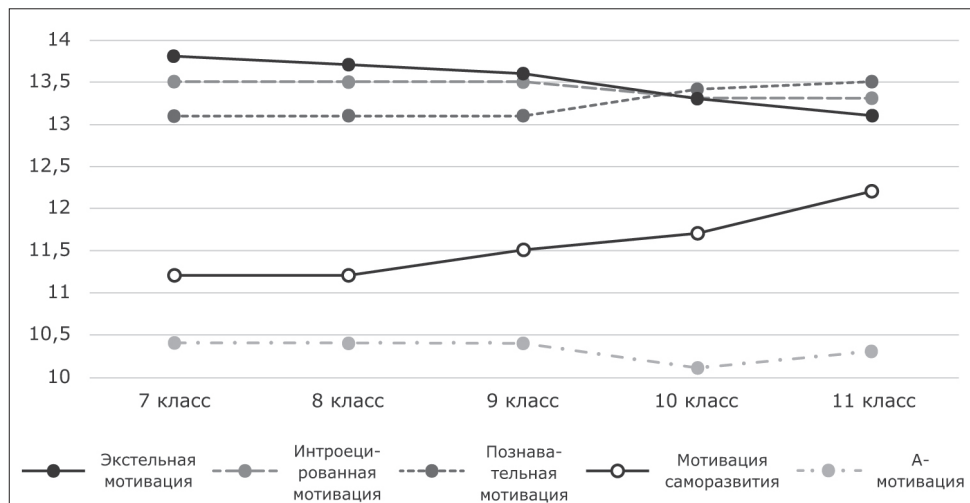


Рисунок 3.

Графическое отображение выраженностей показателей учебной мотивации в разных классах обучения

В 7–9 классах уровень познавательной мотивации не отличается и занимает третье место по выраженности после экстернальной и интроецированной. Более высокие показатели демонстрируют ученики 10 класса (критерий Манна-Уитни $W = 4,15$; $p < 0,05$), однако, они не отличаются от учеников 11 класса. Мотивация саморазвития в 7–8 классах стабильна, в 9 классе повышается (критерий Манна-Уитни $W = 5,80$; $p < 0,001$), демонстрируя до 10 класса плато, а в 11 классе снова значительно повышается (критерий Манна-Уитни $W = 5,66$; $p < 0,001$). Амотивация у учеников 7–9 классов не выражена, значительно ниже у десятиклассников (критерий Манна-Уитни $W = -4,03$; $p < 0,05$) и остается на том же уровне в 11 классе ($\chi^2 = 13,31$; $df(4)$; $p < 0,001$). Показатели интроецированной мотивации не имеют значимых изменений.

На основании полученных данных можно заключить, что внешняя учебная мотивация в 10 классе снижается, а внутренняя мотивация — повышается: познавательная становится преобладающей.

9.2.2. Выраженность разных типов учебной мотивации в связи с районом проживания

Были составлены рейтинги районов в зависимости от выраженности внутренней (среднее арифметическое показателей познавательной мотивации и мотивации саморазвития) и внешней (среднее арифметическое показателей интроецированной и экстернальной) учебной мотивации, а также амотивации. Более низкий ранг присваивался району с наиболее выраженным показателем. Важно отметить, что абсолютные значения типов учебной мотивации (Приложение Б) близки друг к другу и к среднему по выборке (Таблица 5), поэтому рассмотрены будут наиболее высокие и низкие показатели.

Таблица 5.

Рейтинги районов в зависимости от выраженности средних показателей изучаемых типов учебной мотивации

№	Район	К-во чел.	Ранг		
			Внутренняя мотивация	Внешняя мотивация	Амотивация
1	Абыйский район	113	21	31	22
2	Алданский район	956	11	17	21
3	Аллаиховский район	90	6	22	33
4	Амгинский район	351	28	5	5
5	Анабарский район	104	29	27	31
6	Булунский район	125	2	33	20
7	Верхневилуйский район	331	9	24	27
8	Верхнеколымский район	102	5	2	34
9	Верхоянский район	299	3	36	35
10	Вилуйский район	645	19	26	17
11	Горный район	335	13	8	7
12	Жиганский район	169	16	23	29
13	Кобяйский район	233	12	15	23
14	Ленский район	687	26	18	2
15	Мегино-Кангаласский район	868	22	12	14
16	Мирнинский район	1084	33	25	15
17	Момский район	98	7	32	28
18	Намский район	434	27	10	18
19	Нерюнгринский район	1100	24	30	9

№	Район	К-во чел.	Ранг		
			Внутренняя мотивация	Внешняя мотивация	Амотивация
20	Нижнеколымский район	30	36	35	25
21	Нюрбинский район	582	32	19	4
22	Оймяконский район	71	18	29	26
23	Олекминский район	319	17	3	16
24	Оленекский район	40	35	1	19
25	Среднеколымский район	142	10	7	24
26	Сунтарский район	835	20	14	6
27	Таттинский район	253	23	13	8
28	Томпонский район	206	31	21	12
29	Усть-Алданский район	721	15	16	10
30	Усть-Майский район	91	4	9	30
31	Усть-Янский район	67	1	34	36
32	Хангаласский район	353	30	4	11
33	Чурапчинский район	503	14	28	13
34	Эвено-Бытантайский район	29	8	6	32
35	ГО Якутск	6640	34	11	3
36	ГО Жатай	120	25	20	1

Наиболее высокий уровень Внутренней мотивации показали школьники Усть-Янского и Булунского районов, низкие — из Нижнеколымского и Оленекского районов. Внешняя мотивация выражена среди обучающихся Оленекского и Верхнеколымского районов, минимальные показатели — в Верхоянском и Нижнеколымском районах. Самая высокая Амотивация — в ГО Жатай и Ленском районе, самая низкая в Усть-Янском и Верхоянском районах.

Нельзя не отметить частоту встречаемости в рейтингах показателей мотивации обучающихся Нижнеколымского и Оленекского районов. Можно заключить, что в ходе учебного процесса ученики данных районов в меньшей степени, чем ученики других районов, руководствуются собственным интересом и стремлением к саморазвитию и в большей степени ориентируются на внешние стимулы. В Усть-Янском районе картина противоположная — ученики школ внутренне мотивированы к обучению и мало ориентируются на внешние стимулы. Однако, необходимо учитывать, что в исследовании участвовало относительно небольшое количество человек, проживающих в данных районах: 30 человек из Нижнеколымского, 40 человек из Оленекского, 67 человек из Усть-Янского районов.

В ГО Жатай и Ленском районе выраженность амотивации у школьников больше, чем в других районах, хотя ниже, чем показатели внутренней и внешней мотивации в этих же районах (выборка респондентов достаточна — 120 и 687 соответственно). Тем не менее, стоит уделить отдельное внимание данным районам для снижения относительно высокого уровня амотивации и повышения заинтересованности школьников в обучении.

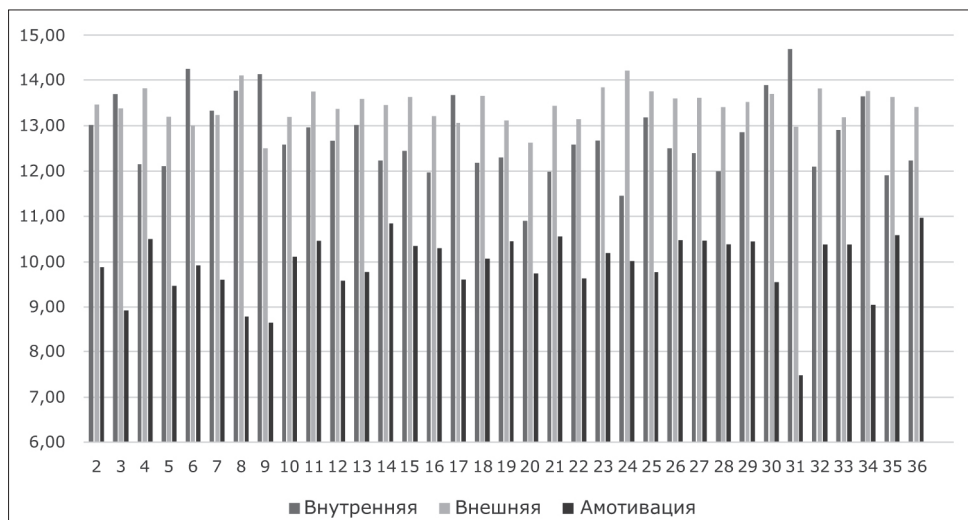


Рисунок 4.

Графическое отображение выраженности внутренней и внешней мотивации, а также амотивации в различных районах (номер района соответствует его номеру в Таблице 5)

Визуальное отображение выраженности показателей внутренней и внешней мотивации, а также амотивации в различных районах подтверждает указанный ранее достаточно низкий уровень амотивации по выборке (Рисунок 4). Кроме того, можно заметить, что несмотря на наличие районов, в которых у школьников преобладает стремление к новым знаниям (например, Усть-Янский район, Булунский район, Верхоянский район и др.) и районы, в которых соотношение внутренней и внешней учебной мотивации приблизительно равно (например, Усть-Майский район, Эвено-Бытантайский район и др.), преобладают районы, в которых школьники мотивированы скорее чувством долга или иными внешними стимулами (например, Амгинский район, Ленский район, Таттинский район и др.).

Выводы:

1. В среднем, ученики демонстрируют достаточно высокие показатели экстернальной и интроецированной мотивации (данные типы относятся к группе внешней учебной мотивации) и достаточно

- низкие — амотивации. Можно заключить, что обучающиеся в процессе учебной деятельности руководствуются скорее ощущением стыда и/или чувством долга перед собой и значимыми людьми (например, родителями), либо вынуждены следовать общественным нормам во избежание потенциальных проблем. Положительным аспектом является достаточно низкая склонность школьников к утрате осмысленности учебной деятельности (т.е. к амотивации).
2. У юношей выше познавательная мотивация, мотивация саморазвития и амотивация, у девушек — внешняя и интроецированная. Юношами при обучении движет собственное стремление к новым знаниям и развитию, но они больше чем девушки склонны утрачивать смысл выполняемой учебной деятельности. Девушки в процессе обучения мотивированы скорее чувством долга, либо внешними стимулами.
 3. С 7 по 11 класс прослеживается общая динамика учебной мотивации: снижается как амотивация, так и типы мотивации, которые можно отнести к внешней (экстернальная и интроецированная), значимо повышается познавательная мотивация. Большая часть подобных изменений происходит в 10 классе, что может иметь два объяснения. Во-первых, часть учеников принимает решение продолжать дальнейшее обучение в других учебных заведениях (техникумах, колледжах и др.) и оставшиеся в 10 классах школы ученики больше заинтересованы в получении новых знаний. Во-вторых, вероятно, переходя в 10 класс, школьники начинают разрабатывать траекторию дальнейшего обучения и делают выбор профильных дисциплин, что также повышает интерес к учебе.
 4. Анализ рейтинга районов позволил выявить три группы: районы, в которых у школьников преобладает внутренняя мотивация, районы, в которых школьники мотивированы скорее чувством долга или иными внешними стимулами и районы, в которых внутренний интерес обучающихся по своей выраженности сочетается с аналогичными показателями внешней мотивации.

Последние исследования в сфере учебной мотивации свидетельствуют о том, что и внутренняя, и внешняя мотивация в равной степени позволяют добиваться академических успехов [133]. Однако классические исследования подтверждают более позитивную роль внутренней мотивации [134].

9.3. Выраженность показателей отчуждения от учебы и академического обмана (списывания) как индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований

Для диагностики контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований был проведен анализ выраженности отчуждения от учебы и склонности к академическому обману.

Отчуждение от учебы — это переживание учащимся бессилия и бессмысленности учебной деятельности, ее несоответствия собственным интересам. Академический обман — это стратегия, направленная на достижение учебных целей преимущественно наиболее легким способом. В качестве академического обмана в настоящем исследовании рассматривается только списывание — копирование чужих работ или использование шпаргалок на контрольных. Для диагностики в исследовании использовались «Шкала отчуждения от учебы» [129] и «Шкала академического обмана (списывания)» [130].

9.3.1. Выраженность показателей отчуждения от учебы и академического обмана (списывания)

Согласно полученным данным, отчуждение от учебы в большей степени свойственно юношам, в то время как девушки более склонны к академическому обману (списыванию) (Таблица 6).

Таблица 6.

Описательная статистика для показателей отчуждения от учебы и академического обмана (списывания) в связи с полом респондентов

	Минимум — Максимум	Ср.	Ст.от.	Пол				W (критерий Манна-Уитни)
				Юноши		Девушки		
				Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	
Отчуждение от учебы	0–80	47,9	13,35	48,1	13,27	47,7	13,4	4,41*
Академический обман	0–25	15,1	5,37	14,8	5,25	15,3	5,44	4,27***

Примечание: *** $p < 0,001$; * $p < 0,05$; Ср. — среднее; Ст.от. — стандартное отклонение

Обнаружены значимые различия как для отчуждения от учебы ($\chi^2 = 68,62$; $df(4)$; $p < 0,001$), так и для академического обмана (списывания) ($\chi^2 = 127,31$; $df(4)$; $p < 0,001$) в связи с классом обучения.

Для отчуждения от учебы с 7 по 11 классы имеется общая тенденция — снижение выраженности данного индикатора контрпродуктивного поведения, что визуально заметно на графике (Рисунок 5). Школьники с 7 по 9 класс не отличаются в выраженности отчуждения от учебы. Наиболее значимое отличие демонстрируют ученики 10 класса (критерий Манна-Уитни $W = -8,30$; $p < 0,001$), в 11 классе, несмотря на еще более низкий показатель, значимых изменений не наблюдается.

Академический обман, имея достаточно низкий показатель у учеников 7 класса, значимо повышается у обучающихся из 8 класса (критерий Манна-Уитни $W = 10,51$; $p < 0,001$ (Рисунок 6)). В более старших классах значимых различий не обнаружено, хотя имеется тенденция к росту этого показателя (до 10 класса), затем некоторое снижение (в 11 классе).

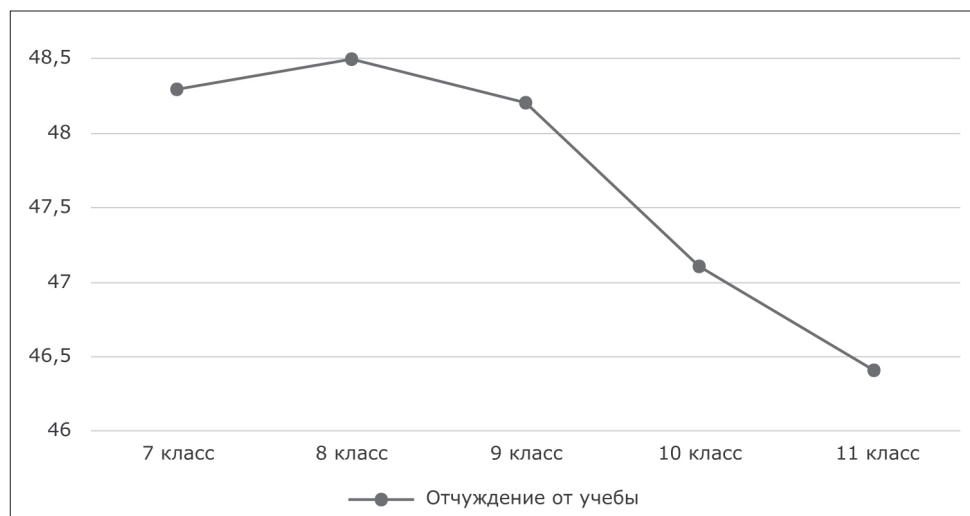


Рисунок 5.
Графическое отображение показателей отчуждения от учебы в связи с классом обучения

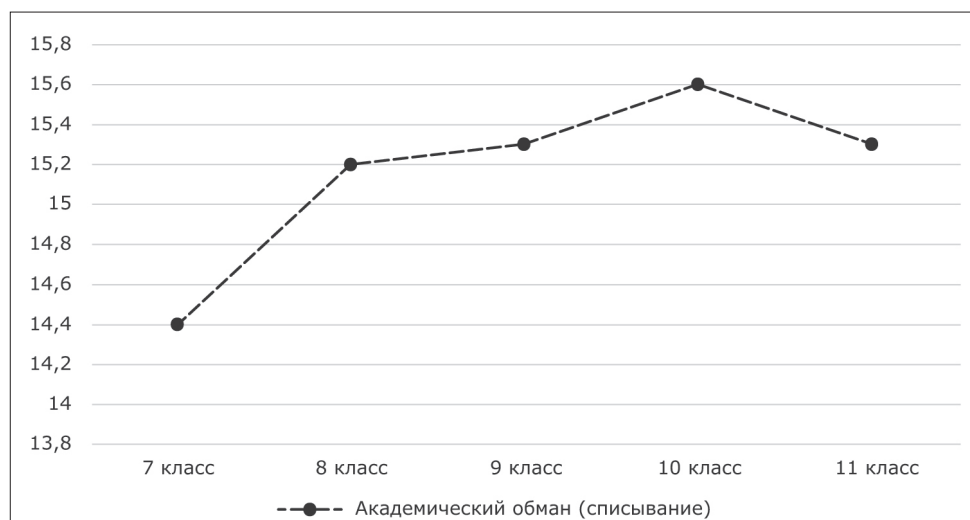


Рисунок 6.
Графическое отображение показателей академического обмана (списывания) в связи с классом обучения

9.3.2. Выраженность показателей отчуждения от учебы и академического обмана (списывания) в связи с районом проживания

Были составлены рейтинги районов в зависимости от выраженности показателей отчуждения от учебы и академического обмана (списывания)

(Таблица 7). Более низкий ранг присваивался району с наиболее выраженным показателем.

Согласно полученным результатам отчуждение от учебы и академический обман (списывание) наиболее выражены в ГО Жатай, Ленском районе и менее выражены — в Момском, Верхнеколымском, Булунском, Верхоянском и Усть-Янском районах.

Таблица 7.

Рейтинги районов в зависимости от выраженности средних показателей отчуждения от учебы и академического обмана (списывания)

№	Район	К-во чел.	Отчуждение от учебы			Академический обман (списывание)		
			Ср.	Ст.от.	Ранг	Ср.	Ст.от.	Ранг
1	Абыйский район	113	47,12	13,48	16	14,42	5,68	19
2	Алданский район	956	45,66	14,45	24	14,55	5,4	15
3	Аллаиховский район	90	43,08	13,34	31	13,3	4,62	29
4	Амгинский район	351	48,15	11,88	11	14,63	4,93	13
5	Анабарский район	104	45,88	11,07	22	13,63	5,02	26
6	Булунский район	125	40,53	13,63	34	12,42	4,72	35
7	Верхневилуйский район	331	45,37	13,65	25	13,69	5,3	25
8	Верхнеколымский район	102	42,42	14,26	33	14,53	5,75	16
9	Верхоянский район	299	38,29	16,06	35	12,61	5,45	34
10	Вилуйский район	645	46,97	13,02	18	14,44	5,12	18
11	Горный район	335	48,19	11,89	10	14,95	4,9	9
12	Жиганский район	169	47,09	14,58	17	15,04	5,38	8
13	Кобяйский район	233	45	15,63	26	13,7	5,4	24
14	Ленский район	687	50,26	13,37	2	16,23	5,37	4
15	Мегино-Кангаласский район	868	48,14	13,26	12	14,24	5,42	20
16	Мирнинский район	1084	48,63	13,5	6	16,27	5,19	3
17	Момский район	98	42,65	12,49	32	12,39	4,56	36
18	Намский район	434	47,95	11,77	14	14,69	4,72	12
19	Нерюнгринский район	1100	49,22	13,79	3	16,29	5,33	2
20	Нижнеколымский район	30	44,73	8,78	28	14,23	5,39	21
21	Нюрбинский район	582	49,12	12,07	4	15,29	5,01	6
22	Оймяконский район	71	45,69	11,74	23	13,17	5,34	30
23	Олекминский район	319	46,34	13,68	20	14,81	5,44	10

№	Район	К-во чел.	Отчуждение от учебы			Академический обман (списывание)		
			Ср.	Ст.от.	Ранг	Ср.	Ст.от.	Ранг
24	Оленекский район	40	46,75	14,41	19	13,32	5,91	28
25	Среднеколымский район	142	44,79	12,97	27	13,03	5,39	32
26	Сунтарский район	835	48,32	12,63	8	14,55	5,06	14
27	Таттинский район	253	48,1	13,32	13	14,45	5,17	17
28	Томпонский район	206	48,28	14,05	9	14,73	5,51	11
29	Усть-Алданский район	721	46,32	13,3	21	14,13	5,26	22
30	Усть-Майский район	91	43,89	14,39	29	13,45	5,48	27
31	Усть-Янский район	67	37,19	15,01	36	12,67	5,71	33
32	Хангаласский район	353	48,51	12,01	7	15,2	5,16	7
33	Чурапчинский район	503	47,32	12,65	15	13,71	4,94	23
34	Эвено-Бытантайский район	29	43,31	15,81	30	13,1	5,95	31
35	ГО Якутск	6640	48,98	12,95	5	15,71	5,41	5
36	ГО Жатай	120	50,63	12,9	1	16,68	5	1

Примечание: Ср. — среднее; Ст.от. — стандартное отклонение



Рисунок 7.

Графическое отображение выраженности показателей отчуждения от учебы относительно границ нормы в разных районах (номер района соответствует его номеру в Таблице 7)

Несмотря на то, что были определены районы с большей и меньшей выраженностью отчуждения от учебы и академического обмана (списывания), важно отметить, что показатели этих индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований близки к среднему и ни один из районов не приближается к верхней границе нормы. Визуально это подтверждается на Рисунках 8 и 9.



Рисунок 8.

Графическое отображение выраженности показателей академического обмана (списывания) относительно границ нормы в разных районах (номер района соответствует его номеру в Таблице 7)

Выводы:

1. Юноши в большей степени склонны переживать отчуждение от учебы. Вероятно, они чаще, чем девушки, сталкиваются с потерей смысла учебной деятельности, им чаще кажется, что школьное обучение не соответствует их собственным интересам. Девушки же более склонны к академическому обману, т.е. они чаще чем юноши прибегают к стратегии достижения учебных целей легким способом (списывая), проявляя таким образом некоторое сопротивление выполнению школьных требований.
2. Рассматривая возможную динамику индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований, можно отметить, что общая тенденция отчуждения от учебы заключается в снижении его показателей, а наиболее значимое изменение происходит к десятому классу. Общая тенденция

академического обмана, наоборот — повышение, и значимое изменение происходит к восьмому классу. Можно заключить, что в старших классах ученики в большей степени вовлечены в процесс обучения и стремятся к удовлетворению собственных интересов, однако при достижении учебных целей могут прибегать к академическому обману (списыванию) чаще, чем школьники из младших классов.

3. Составлены рейтинги районов в зависимости от выраженности отчуждения от учебы и академического обмана (списывания). Выявлены районы, в которых учащиеся демонстрируют наибольшие и наименьшие показатели индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований. Однако, показатели этих индикаторов не приближаются к верхней границе нормы.

9.4. Взаимосвязь показателей мотивации, школьного психологического благополучия и индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований

Для выявления особенностей психологического благополучия школьников средних и старших классов были установлена взаимосвязь между показателями школьного психологического благополучия, разными видами учебной мотивации, отчуждением от учебы и академическим обманом (списыванием) как индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований.

9.4.1. Взаимосвязи показателей мотивации, удовлетворенности и индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований

Для выявления особенностей взаимосвязи показателей учебной мотивации, удовлетворенности собой, школой и учителями, а также индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований был проведен корреляционный анализ (Таблица 8).

Согласно полученным результатам, познавательная мотивация и мотивация саморазвития положительно связаны со всеми видами удовлетворенности (собой, школой и учителями) и отрицательно с экстернальной мотивацией, амотивацией, отчуждением от учебы и академическим обманом (списыванием). Интроецированная мотивация продемонстрировала положительную связь со всеми рассматриваемыми переменными. Экстернальная мотивация и амотивация отрицательно связаны с удовлетворенностью собой, школой и учителями и положительно — с отчуждением от учебы и академическим обманом (списыванием).

Таблица 8.

Коэффициенты корреляций исследуемых показателей

№	Показатели	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Познавательная мотивация	—								
2	Мотивация саморазвития	0,78	—							
3	Интроецированная мотивация	0,22	0,19	—						
4	Экстернальная мотивация	−0,13	−0,12	0,57	—					
5	Амотивация	−0,36	−0,24	0,09	0,41	—				
6	Удовлетворенность школой	0,71	0,61	0,13	−0,22	−0,47	—			
7	Удовлетворенность учителями	0,60	0,54	0,19	−0,09	−0,29	0,67	—		
8	Удовлетворенность собой	0,45	0,4	0,10	−0,13	−0,19	0,51	0,56	—	
9	Отчуждение от учебы	−0,45	−0,38	0,07	0,38	0,63	−0,55	−0,42	−0,21	—
10	Академический обман (списывание)	−0,28	−0,24	0,04	0,24	0,36	−0,32	−0,23	−0,09	0,57

Примечание: для всех выявленных взаимосвязей $p < 0,001$

Результаты корреляционного анализа позволяют заключить, что внутренне мотивированный (во внутреннюю мотивацию входят познавательная мотивация и мотивация саморазвития) обучающийся в большей степени удовлетворен собой, школой и учителями и менее склонен к переживанию отчуждения и академическому обману (списыванию) чем тот, кто руководствуется в основном внешними стимулами в ходе учебы или вообще не имеет какой-либо осмысленности данной деятельности. Ученик, которым движет чувство вины или долга (т.е., преобладает интроецированная мотивация) может быть вполне удовлетворен собой, отношениями с окружающими и образовательной средой. При этом он может переживать отчуждение от учебы, вероятно, ввиду стимуляции негативными переживаниями — страхом стыда или тревогой из-за неоправданных ожиданий значимых для него людей. Также, такой обучающийся способен чаще прибегать к нечестным стратегиям достижения учебных целей — копировать чужие работы и выдавать их за свои или пользоваться шпаргалками во время контрольных мероприятий.

9.4.2. Мотивационные предикторы психологического благополучия

Были рассмотрены характеристики мотивации как предикторы психологического благополучия, а именно общей удовлетворенности подростков двух районов: Булунского и Нюрбинского. Выбор данных районов связан с тем, что они занимают позицию в верхней и нижней десятке по рейтингу общей удовлетворенности жизнью школьника на основании данных в таблице 3, также имеют более 100 респондентов. Булунский район имеет рейтинг 3 и включает 125 респондентов, Нюрбинский

район имеет рейтинг 33 и включает 582 респондента. Для данных из каждого района рассматривалась модель предикторов общей удовлетворенности школьника, которая включала показатели академической мотивации.

В результате, для Булунского района модель предикторов объясняет 57% дисперсии общей удовлетворенности школьника и в качестве значимых предикторов включает: низкую амотивацию, высокую познавательную мотивацию и мотивацию саморазвития. Пол и класс обучения не являются значимыми предикторами (Таблица 9).

Таблица 9.

Предикторы общей удовлетворенности школьника для выборки Булунского района

Предиктор	Коэффициент регрессии бета	Ст. ошибка	Значение t-критерия
Св. член уравнения	13,39	1,64	8,19***
Амотивация	-0,22	0,07	-3,09**
Экстернальная мотивация	0,12	0,09	1,17
Интроецированная мотивация	0,03	0,11	0,30
Мотивация саморазвития	0,42	0,12	3,60***
Познавательная мотивация	0,27	0,12	2,10*
Пол:			
жен — муж	0,38	0,53	0,72
Класс:			
8–7	-0,87	0,81	-1,07
9–7	-1,23	0,77	-1,59
10–7	-0,65	0,77	-0,84
11–7	-1,26	0,77	-1,63

Примечание: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; Ст. ошибка — стандартная ошибка

Модель предикторов для Нюрбинского района объясняет 52% дисперсии общей удовлетворенности школьника и в качестве значимых предикторов включает: низкую амотивацию и внешнюю мотивацию, высокую внутреннюю мотивацию (познавательную, саморазвития и интроецированную). Данная модель предикторов более характерна для юношей, а также школьников, обучающихся в старших классах (Таблица 10).

Таблица 10.

Предикторы общей удовлетворенности школьника для выборки Нюрбинского района

Предиктор	Коэффициент регрессии бета	Ст. ошибка	Значение t-критерия
Св. член уравнения	10,98	0,85	12,93***
Амотивация	–0,14	0,04	–3,63***
Экстернальная мотивация	–0,12	0,05	–2,46*
Интроецированная мотивация	0,17	0,05	3,36***
Мотивация саморазвития	0,14	0,05	2,98**
Познавательная мотивация	0,59	0,05	11,00***
Предиктор	Коэффициент регрессии бета	Ст. ошибка	Значение t-критерия
Пол:			
жен — муж	–1,35	0,27	–4,96***
Класс:			
8–7	0,18	0,37	0,48
9–7	0,05	0,42	0,13
10–7	0,38	0,43	0,89
11–7	0,98	0,42	2,33*

Примечание: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; Ст. ошибка — стандартная ошибка

По результатам регрессионного анализа можно сделать вывод, что подростки Булунского района более удовлетворены школьной жизнью, в случае, если обладают высокой внутренней мотивацией к познанию и саморазвитию. Подростки Нюрбинского района, преимущественно юноши и старшеклассники, более удовлетворены школьной жизнью в случае высокой внутренней и низкой внешней мотивации. Принципиальным отличием районов с разным рейтингом удовлетворенности является более сложная совокупность предикторов, определяющих удовлетворенность у школьников Нюрбинского района, что с одной стороны позволяет рассматривать больше возможностей для воздействия на удовлетворенность школьной жизнью, с другой стороны создает необходимость учета большего числа факторов. Например, подростки Булунского района будут более психологически благополучны при возможности удовлетворять мотивы познания и саморазвития, а подростки из Нюрбинского района будут более удовлетворены не только при поддержке реализации их внутренних мотивов, но и при слабой поддержке внешних мотивов учебной деятельности.

10. Ценности школьников, место ценности образования в структуре ценностей, образовательные перспективы и профориентационное самоопределение подростков

В данном разделе будут рассмотрены внутренние (например, личностный рост, помощь другим) и внешние (например, богатство, финансовый успех, внешность, слава) жизненные цели и ценности школьников. В связи с задачами данного исследования были также разработаны две группы вопросов: первая — для оценки ценности образования с позиции внешней и внутренней ценности для рассмотрения значимости образования в структуре ценностей; вторая — для оценки содержательных аспектов ценности образования, в частности, стремления к получению высшего или среднего специального образования, стремления к образовательной миграции и роли образования в семейной жизни. Далее последовательно представлено описание результатов с использованием указанных групп вопросов.

10.1. Ценности образования в структуре ценностей школьников

10.1.1. Структура (факторная) внешних и внутренних составляющих ценности образования

Был проведен эксплораторный факторный анализ, который продемонстрировал достаточные показатели статистической пригодности: тест сферичности Бартлетта: $\chi^2 = 38231$; $df(15)$; $p < 0,001$; коэффициент адекватности факторной структуры КМО равен 0.835; значения коэффициентов пригодности модели: $RMSEA = 0,071$ [CI 90% 0,065:0,077], $TLI = 0,962$, $BIC = 353$.

В результате анализа была получена двухфакторная структура, объясняющая 52,7% дисперсии (Таблица 11). В первый фактор, с долей объяснимой дисперсии 26,7%, вошли утверждения относительно ценностного компонента в образовании, включающего ценности знания, профессии, ориентацию на саморазвитие или материальное благополучие. Во второй фактор, с долей объяснимой дисперсии 26% вошли утверждения, касающиеся отношения к получению образования, склонность к образовательной миграции, внешние и внутренние факторы, определяющие решение, связанное с продолжением образования.

Таблица 11.

Факторная структура утверждений о внешних и внутренних составляющих ценности образования

Пункты вопросника	Фактор	
	1	2
Получить профессию, которая позволит мне развить себя, свои способности и личность	0,704	
Обладать знаниями, которые могу использовать в своей профессии	0,661	
Получить профессию, которая обеспечит мое финансовое благополучие	0,638	
Уметь применять знания, которые получил в школе, университете		0,706
Быть образованным человеком, иметь диплом о высшем образовании		0,663
Получить профессию, нужную для страны (других)		0,586
Доля объяснимой дисперсии	26,7	26

Таким образом, можно рассматривать первый фактор как обобщенный показатель ценности образования как личной ценности, т.е. образование рассматривается как средство личностного развития, обладания знаниями и связанное с получением профессии, которая обеспечит доход. Данный фактор был назван «Образование для себя». Второй фактор в большей степени характеризует практическую ориентацию получения образования, связанную с умением применять полученные знания и приносить пользу обществу, а также формальное наличие диплома о высшем образовании. Данный фактор получил название «Образование для других». Необходимо отметить, что данные факторы не являются противоположными по направленности, т.е. человек может иметь высокие или низкие баллы по каждому. Это связано с тем, что в содержании факторов есть как характеристики, связанные с саморазвитием и умением использовать профессиональные знания, так и характеристики, относящиеся к формальным сторонам профессионального образования, в частности получение диплома, получение высокооплачиваемой профессии.

10.1.2. Место ценностей образования среди других ценностей школьников

Всего было проанализировано одиннадцать общих внешних и внутренних ценностей и две ценности образования, которые были выделены на предыдущем этапе. Каждая ценность оценивалась респондентами по степени желательности на основании отдельных пунктов опросника и в результате суммирования баллов по ответам была получена оценка каждой ценности, затем ценности были ранжированы. Ранговые места ценностей представлены в таблице 12.

Таблица 12.**Ранги и описательная статистика ценностей школьников**

Ценности	Рейтинг	Среднее	Медиана	Ст.откл.	Минимум	Максимум
Самовыражение	1	24	25	3,97	4	28
Мастерство	2	22,41	23	4,12	4	28
Социальная приверженность	3	20,76	21	4,96	4	28
Образование для себя	4	18,2	19	3,06	3	21
Богатство	5	17,75	18	3,23	3	21
Отношения	6	17,7	19	3,58	3	21
Личностный рост	7	17,46	18	3,06	3	21
Влиятельность	8	17,34	17	5,64	4	28
Здоровье	9	17,18	18	3,5	3	21
Образование для других	10	15,4	16	3,93	3	21
Сообщество	11	15,11	15	3,8	3	21
Внешность	12	13,14	13	4,56	3	21
Известность	13	11,88	12	4,74	3	21

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

В тройку ценностей с наибольшей значимостью для школьников входят: ценность самовыражения, мастерство и социальная приверженность. Можно предположить, что школьники высоко ценят возможность заниматься интересным делом и иметь внутреннюю мотивацию к его осуществлению, достигать успеха, быть эффективным и решать сложные задачи в профессии. Также подростками высоко оценивается ценность включения в общество, принятие другими, возможность получать одобрение от группы. Можно утверждать, что внутренние ценности саморазвития, в том числе профессионального, занимают доминирующее положение в структуре ценностей, а среди внешних ценностей важную роль играет социальное принятие, что согласуется с возрастными особенностями подростков.

Ценность «Образование для себя» стоит на четвертом месте. Данная ценность является внутренней и характеризует стремление к профессиональному саморазвитию. Ценность «Образование для себя» дополняет общие ценности самовыражения и мастерства, показывая важность ценности образования для обладания знаниями и возможностями развития в профессии.

Замыкает пятерку наиболее выраженных показателей — ценность богатства, что является традиционной ситуацией для структуры ценностей независимо от возраста.

Ценность «Образование для других» занимает 10 место (из 13), что позволяет говорить о том, что для школьников не является значимым формальное поучение диплома об образовании, но одновременно с этим и умение применять знание в нужной для общества профессии также не оказывается приоритетным.

Таким образом, ценность образования как саморазвития и возможности обладать знаниями, которые позволят развиваться в интересной профессии

ональной сфере, имеет большее значение для современного подростка чем формальный аспект образования — наличие диплома. Также можно отметить некое отсутствие представлений о различиях в обладании знаниями и умении их применять. В настоящий момент обладание оценивается выше умения применять, что также является возрастной особенностью и может отражать общую направленность школьного обучения — ориентацию на знания по предметам для прохождения итоговой аттестации.

Далее ценности были отдельно ранжированы для юношей и девушек, а также был сделан сравнительный критерий для установления различий (Таблица 13). В результате ранжирования и статистического анализа значимых различий в ранговых местах ценностей не было обнаружено.

В качестве возможных тенденций к различиям (не являющихся статистически значимыми) в ранговых местах ценностей можно отметить, что более высокое место занимают: для девушек — ценность богатства, для юношей — здоровья. Однако разница рангов не превышает 2 единицы.

Таблица 13.

Рейтинг ценностей для юношей и девушек

№	Ценности	Пол, кол-во человек						
		Юноши, N = 8233			Девушки, N = 10893			
		Рей- тинг	Среднее	Ст.откл.	Рей- тинг	Среднее	Ст.откл.	Сравнительный U-критерий Манн-Уитни
1	Богатство	7	17,12	3,40	5	18,22	3,01	3,6
2	Известность	13	11,43	4,80	13	12,22	4,67	4,05
3	Внешность	12	12,21	4,51	12	13,84	4,46	3,54
4	Здоровье	6	17,27	3,52	9	17,11	3,47	4,33
5	Личностный рост	8	17,02	3,18	7	17,8	2,93	3,82
6	Сообщество	11	15,02	3,88	11	15,18	3,73	4,38
7	Отношения	5	17,35	3,66	6	17,96	3,50	4
8	Влиятельность	9	17,02	5,69	8	17,59	5,59	4,22
9	Самовыражение	1	23,26	4,19	1	24,56	3,70	3,64
10	Социальная приверженность	3	20,54	5,01	3	20,92	4,92	4,28
11	Мастерство	2	22,1	4,29	2	22,64	3,97	4,16
12	Образование для себя	4	17,6	3,28	4	18,6	2,82	3,68
13	Образование для других	10	15,1	4	10	15,6	3,86	4,16

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Несмотря на достаточно большой возрастной диапазон, ранги ценностей остаются одинаковыми, что позволяет утверждать, что стремление к саморазвитию и достижению профессионального и личного успеха, наряду

с социальным принятием, остаются доминирующими ценностями на протяжении всего возрастного периода (Таблица 14).

Таблица 14.

Рейтинг ценностей в различных возрастных группах

Ценности	Рейтинг	Возраст (лет), кол-во человек									
		10–13 N = 3339		14 N = 4720		15 N = 4021		16 N = 3288		17–20 N = 3757	
		Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
Самовыражение	1	23,56	4,15	23,69	4,01	23,96	3,94	24,24	3,87	24,61	3,81
Мастерство	2	22,15	4,24	22,16	4,12	22,41	4,08	22,58	4,02	22,78	4,09
Социальная приверженность	3	21,06	4,90	20,95	4,82	20,76	4,91	20,51	5,04	20,45	5,17
Образование для себя	4	17,9	3,26	18	3,02	18,1	3,06	18,3	2,97	18,4	3,01
Отношения	5	17,35	3,69	17,5	3,60	17,7	3,55	17,91	3,44	18,07	3,57
Богатство	6	17,34	3,36	17,52	3,18	17,82	3,22	17,95	3,09	18,14	3,23
Здоровье	7	17,11	3,54	17,1	3,49	17,05	3,50	17,32	3,45	17,38	3,48
Личностный рост	8	17,05	3,20	17,13	3,10	17,48	2,97	17,79	2,95	17,94	2,99
Влиятельность	9	16,71	5,54	17,12	5,51	17,51	5,59	17,47	5,67	17,9	5,84
Образование для других	10	15,6	3,89	15,4	3,89	15,3	3,95	15,4	3,91	15,4	4,02
Сообщество	11	15,24	3,81	15,11	3,74	14,99	3,76	15,12	3,71	15,1	3,97
Внешность	12	13,04	4,61	13,26	4,50	13,19	4,55	13,02	4,55	13,11	4,60
Известность	13	12,05	4,72	12,06	4,66	11,93	4,70	11,66	4,72	11,64	4,91

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Был проведен сравнительный анализ показателей ценностей «Образование для себя» и «Образование для других» у школьников разных возрастов (Таблица 15). Согласно результатам, ценность образования для себя значительно повышается у подростков 15 лет и достигает максимальной выраженности в возрасте 17 лет. Т.е. 16–17-летние школьники гораздо больше ориентированы на развитие себя в профессии, освоение новых знаний и получение профессии, которая им поможет обеспечить себя.

В отношении ценности «Образование для других» обнаруживается тенденция к уменьшению выраженности данной ценности с возрастом (Таблица 16). При этом значимое снижение выраженности показателя также наступает в возрасте 15 лет и затем остается относительно постоянным на протяжении дальнейших возрастов.

На рисунке 9 представлено графическое отображение динамики ценностей «Образование для себя» и «Образование для других» у школьников разных возрастов.

Таблица 15.

Результаты сравнительного анализа ценности «Образование для себя» в связи с возрастом

Возраст	14 лет		15 лет		16 лет		17–20 лет	
	W	p	W	p	W	p	W	p
10–13 лет	0,39	0,999	3,43	0,108	5,94	< 0,001	9,87	< 0,001
14 лет	—	—	3,41	0,112	6,21	< 0,001	10,55	< 0,001
15 лет	—	—	—	—	2,79	0,279	6,89	< 0,001
16 лет	—	—	—	—	—	—	3,92	0,044

Примечание: W — критерий Манна-Уитни

Таблица 16.

Результаты сравнительного анализа ценности «Образование для других» в связи с возрастом

Возраст	14 лет		15 лет		16 лет		17–20 лет	
	W	p	W	p	W	p	W	p
10–13 лет	–3,00	0,211	–5,57	< 0,001	–3,65	0,074	–2,63	0,338
14 лет	—	—	–2,91	0,239	–0,98	0,958	0,15	0,998
15 лет	—	—	—	—	1,71	0,748	2,83	0,266
16 лет	—	—	—	—	—	—	1,05	0,946

Примечание: W — критерий Манна-Уитни

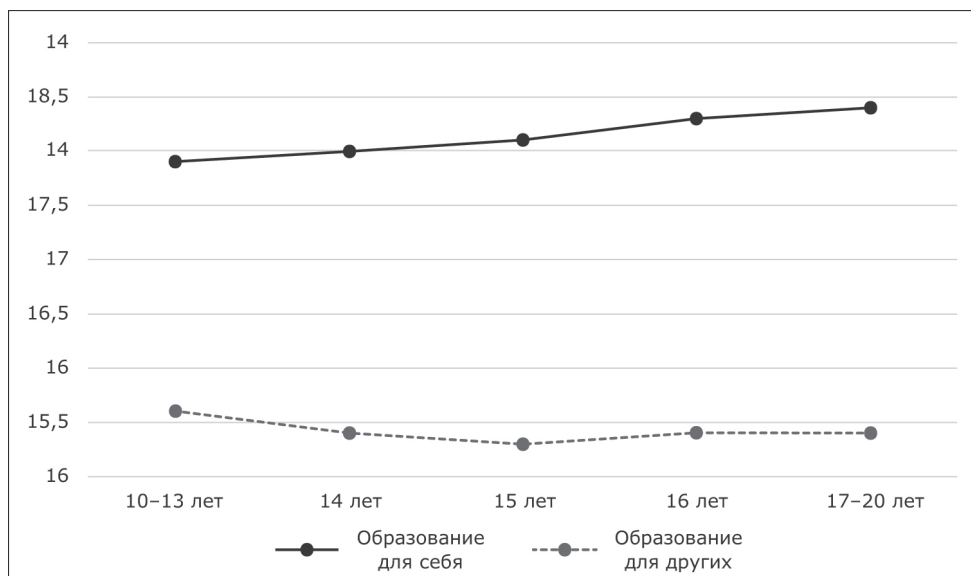


Рисунок 9.

Возрастная динамика ценностей образования

Исходя из проведенного анализа можно утверждать, что на возраст 15 лет и на переход от среднего к старшему звену школы приходится изменение значимости различных аспектов ценности образования. Так как переход из среднего в старший школьный уровень связан с профессионализацией образования, большей ориентацией на будущую профессию, то для подростков начинает приобретать значимость аспект ценностей, связанных с саморазвитием, а также престижностью профессии. Кроме того, система подготовки к итоговой аттестации направлена на формирование большего объема знаний, а не умения их применять в реальной деятельности, что снижает ценность аспектов образования, связанных с использованием знаний на практике.

10.1.3. Специфика в выраженности ценностей образования в связи с районом

Для выявления специфики выраженности ценностей образования в различных районах, было сделано ранжирование ценностей образования («для себя»/ «для других») по районам (Таблица 17). Были получены рейтинги каждой ценности и подсчитана разница в рейтингах как индекс соотношения ценностей образования «для других» и «для себя». В колонке «ОД–ОС» отрицательное число значит, что больше представлена ориентация в образовании на других т.е. выше ценится наличие образования и диплома, владение нужной для страны профессией, умение применять знание.

Таблица 17.

Рейтинги ценностей образования для исследуемых районов

№	Район	Кол-во чел.	Рейтинг			Образование для других		Образование для себя	
			ОД	ОС	ОД–ОС	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
1	Абыйский район	113	20	31	–11	15,5	3,58	17,7	3,13
2	Алданский район	956	21	16	5	15,5	3,92	18,2	3
3	Аллаиховский район	90	4	13	–9	16,7	3,6	18,2	2,96
4	Амгинский район	351	22	17	5	15,5	3,66	18,2	2,97
5	Анабарский район	104	13	21	–8	16,1	3,77	18,1	3,08
6	Булунский район	125	9	34	–25	16,2	3,6	17,4	3,22
7	Верхневилуйский район	331	10	5	5	16,2	3,64	18,4	2,96
8	Верхнеколымский район	102	5	4	1	16,6	4,1	18,5	2,83
9	Верхоянский район	299	2	12	–10	16,8	3,62	18,2	3,13
10	Вилуйский район	645	18	27	–9	15,7	3,72	17,9	3,09
11	Горный район	335	26	23	3	15,4	3,81	18,1	3,12
12	Жиганский район	169	6	7	–1	16,6	3,49	18,3	2,82
13	Кобяйский район	233	8	1	7	16,3	4,1	18,7	2,89
14	Ленский район	687	30	24	6	15,2	4,15	18,1	3,26

№	Район	Кол-во чел.	Рейтинг			Образование для других		Образование для себя	
			ОД	ОС	ОД–ОС	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
15	Мегино-Кангаласский район	868	23	9	14	15,5	3,75	18,3	2,86
16	Мирнинский район	1084	28	11	17	15,3	3,98	18,3	3,07
17	Момский район	98	11	28	–17	16,2	3,96	17,8	3,48
18	Намский район	434	24	10	14	15,5	3,78	18,3	2,89
19	Нерюнгринский район	1100	33	6	27	15,1	4,24	18,4	3,07
20	Нижнеколымский район	30	31	36	–5	15,2	3,63	16,9	3,45
21	Нюрбинский район	582	32	32	0	15,2	3,62	17,7	3,22
22	Оймяконский район	71	17	8	9	15,8	3,83	18,3	2,82
23	Олекминский район	319	14	14	0	16	3,75	18,2	2,92
24	Оленекский район	40	29	2	27	15,3	4,4	18,7	2,66
25	Среднеколымский район	142	12	20	–8	16,2	3,73	18,1	3,31
26	Сунтарский район	835	27	29	–2	15,4	3,79	17,8	3,18
27	Таттинский район	253	19	22	–3	15,6	3,61	18,1	3,04
28	Томпонский район	206	35	33	2	14,9	4,15	17,7	3,23
29	Усть-Алданский район	721	15	15	0	16	3,85	18,2	3,02
30	Усть-Майский район	91	7	30	–23	16,4	3,7	17,7	3,24
31	Усть-Янский район	67	1	3	–2	17,2	2,65	18,6	2,44
32	Хангаласский район	353	25	18	7	15,5	3,92	18,2	3,07
33	Чурапчинский район	503	16	25	–9	16	3,79	18	3,35
34	Эвено-Бытантайский район	29	3	35	–32	16,8	4,33	17,2	4,18
35	ГО Якутск	6640	34	19	15	15	4	18,2	3,03
36	ГО Жатай	120	36	26	10	14,6	3,8	18	3,27

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение, ОД — рейтинг района по выраженности ценности «Образование для других», ОС — рейтинг района по выраженности ценности «Образование для себя», ОД–ОС — индекс соотношения ценностей образования «для других» и «для себя» (отрицательное значение свидетельствует о большей ориентации на образование на себя)

Анализ индекса соотношения ценностей образования («ОД–ОС») (Рисунок 10) позволяет заключить, что максимальная выраженность ценности «Образование для других» обнаруживается в Эвено-Бытантайском, Булу-ском и Усть-Майском районах. Вероятно, здесь школьники стремятся обладать знаниями и которые позволят получить образование и диплом, а также нужную для общества профессию. В Нерюнгринском и Оленекском районах наиболее выражена ориентация на получение профессии, которая, с одной стороны, связана с развитием потенциала подростка, а с другой — может обеспечить его финансовое благополучие. Равную выраженность ценностей «Образование для себя» и «Образование для других» показывают Нюрбинский, Усть-Алданский и Олекминский районы.

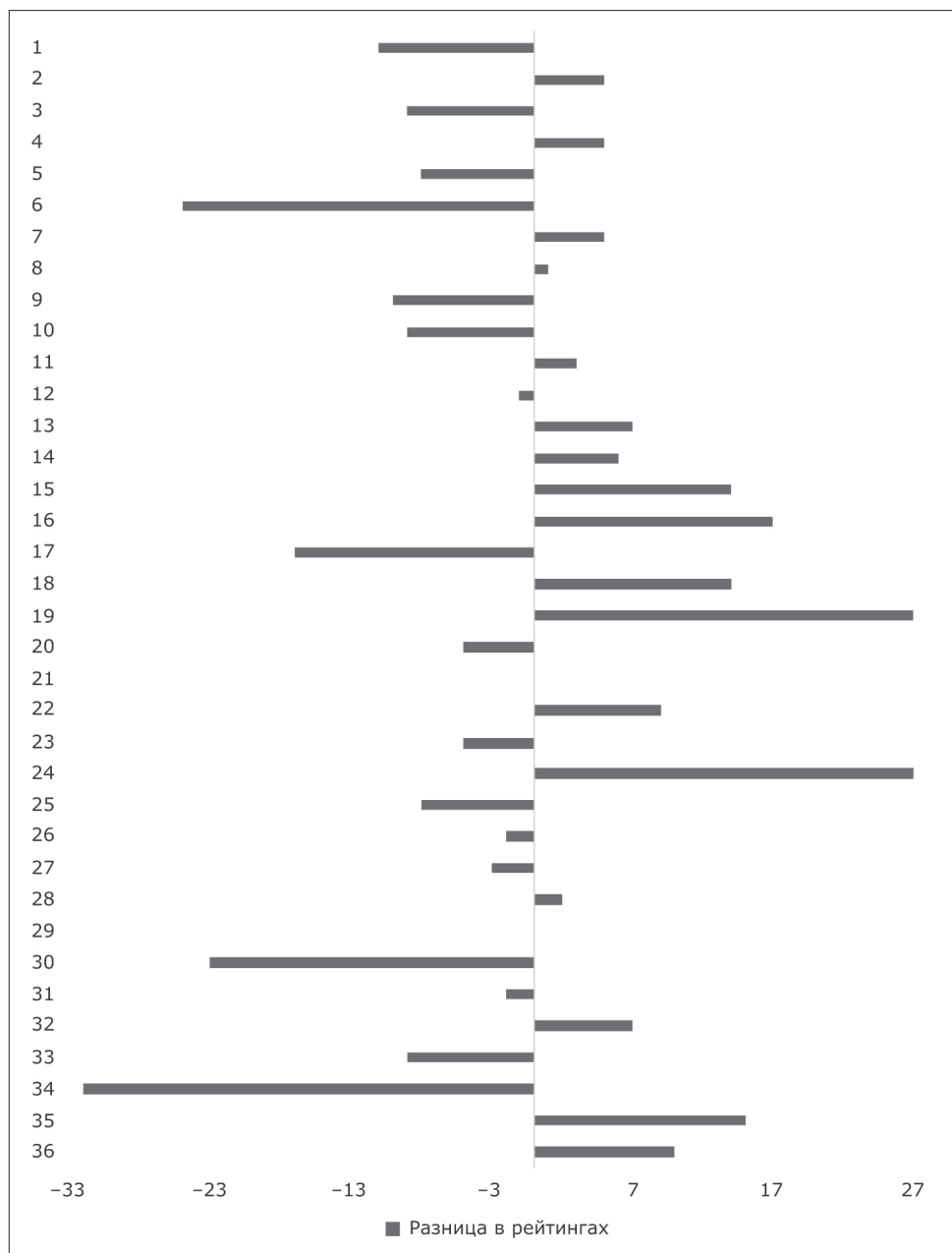


Рисунок 10.

Графическое отображение индекса соотношения ценностей образования «для других» и «для себя» в исследуемых районах. Цифры на линии ординат соответствуют номеру района в таблице 17

10.2. Образовательные перспективы подростков

10.2.1. Факторная структура утверждений об образовательных перспективах подростков

В данном разделе будут рассмотрены представления подростков о собственных образовательных перспективах. Для исследования образовательных перспектив были составлены вопросы, касающиеся различных аспектов продолжения образования в учебных заведениях среднего профессионального или высшего образования, внешней мотивации (роли родителей) в определении образовательных перспектив, представлений о важности образования для семейной жизни, а также представлений об образовательной миграции.

Десять пунктов опросника были использованы для получения эксплораторной факторной структуры, которая имеет достаточные индексы пригодности: тест сферичности Бартлетта $\chi^2 = 59714$; $df(45)$; $p < 0,001$; коэффициент адекватности факторной структуры КМО равен 0,676; значения коэффициентов пригодности модели: RMSEA = 0,071 [CI 90% 0,067:0,075]; TLI = 0,927; BIC = 960. Факторная структура объясняет 61,3% дисперсии (Таблица 18).

Таблица 18.

Факторная структура утверждений об образовательных перспективах подростков

№	Пункты опросника	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
1	Чтобы семейная жизнь была интересной, нужно получить высшее образование	0,839			
2	Чтобы правильно воспитывать детей, нужно получить высшее образование	0,699			
3	Чтобы в семье тебя уважали, нужно получить высшее образование	0,614			
4	Прежде чем создавать семью нужно получить высшее образование	0,443			
5	Я бы хотел учиться в университете в родном городе или моем районе		0,828		
6	После обучения в университете я бы хотел работать в родном городе, моем районе		0,807		
7	Мои родители хотели бы чтобы я продолжил обучение в училище, техникуме, колледже, получить среднее профессиональное образование			0,992	
8	После школы я хочу продолжить обучение в училище, техникуме, колледже, получить среднее профессиональное образование			0,626	
9	После школы я хочу продолжить обучение в университете (институте, академии)				0,978
10	Мои родители хотели бы чтобы я продолжил обучение в университете (институте, академии)				0,525
	Доля объяснимой дисперсии	18,7	14,4	14,1	14,1

В первый фактор вошли четыре утверждения, характеризующие важность образования для семейной жизни и воспитания детей, а также описывающие ролевые позиции в семье в связи с образованием. Данный фактор получил название «Образование для семьи».

Второй фактор составили два утверждения, касающиеся стремления продолжить образование в родном городе, районе и желания работать в родном городе, районе после получения образования. Данный фактор получил название «Образовательная оседлость».

В третий фактор вошли утверждения, касающиеся перспективы продолжения образования в учебном заведении среднего профессионального образования и поддержки родителями данной перспективы. Фактор получил название «Ориентация на среднее профессиональное образование».

Четвертый фактор содержит пункты относительно перспективы продолжения образования в вузе и поддержки родителями данного решения. Фактор получил название «Ориентация на высшее образование».

Далее каждый фактор рассматривался как отдельная шкала, описательная статистика по шкалам представлена в таблице 19.

Таблица 19.

Описательная статистика по шкалам образовательных перспектив подростков

Шкала	Среднее	Медиана	Ст.откл.	Минимум	Максимум
Образование для семьи	2,81	2,75	1,069	1	5
Образовательная оседлость	2,54	2,5	1,301	1	5
Ориентация на высшее образование	4,11	4,5	0,984	1	5
Ориентация на среднее спец образование	3,63	4	1,281	1	5

Примечание: Ст.откл. — стандартное отклонение

Анализируя результаты описательной статистики шкал образовательных перспектив можно заключить, что в целом по выборке максимально выражена ориентация на высшее образование, затем на среднее специальное. Подростки в среднем оценивают необходимость образования для семейной жизни и показывают средний уровень образовательной оседлости.

10.2.2. Половые различия в образовательных перспективах подростков

Различия между юношами и девушками в образовательных перспективах проявились для показателей образовательной оседлости и ориентации на высшее образование (Таблица 20). Девушки более ориентированы на высшее образование и на образовательную мобильность, т.е. рассматривают возможность учиться в вузе и работать в другом районе.

Таблица 20.

Описательная статистика и сравнительный анализ шкал образовательных перспектив подростков в связи с полом

Шкалы образовательных перспектив подростков	Пол, кол-во человек				Сравнительный U-критерий (Манн-Уитни)
	Юноши, N = 8233		Девушки, N = 10893		
	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	
Образование для семьи	2,79	1,093	2,82	1,05	4,42
Образовательная оседлость	2,89	1,291	2,28	1,245	3,27***
Ориентация на высшее образование	3,96	1,022	4,23	0,938	3,75***
Ориентация на среднее спец образование	3,66	1,219	3,6	1,326	4,45

Примечание: *** — $p < 0,001$; Ст.откл. — стандартное отклонение

10.2.3. Возрастные различия в образовательных перспективах подростков

При рассмотрении динамики образовательных перспектива подростков в связи с возрастом, были обнаружены значимые различия по всем исследуемым шкалам: образование для семьи $\chi^2 = 76,7$; $df(4)$; $p < 0,001$, образовательная оседлость $\chi^2 = 75,7$; $df(4)$; $p < 0,001$, ориентация на высшее образование $\chi^2 = 179,1$; $df(4)$; $p < 0,001$, ориентация на среднее профессиональное образование $\chi^2 = 273,8$; $df(4)$; $p < 0,001$ (Таблица 21). Подобные результаты позволяют утверждать, что значимые изменения в отдельных характеристиках образовательных перспектив школьников происходят на протяжении всего подросткового возраста.

Таблица 21.

Описательная статистика по шкалам образовательных перспектив подростков в связи с возрастом

Шкалы образовательных перспектив подростков	Возраст (лет)									
	10–13 N = 3339		14 N = 4720		15 N = 4021		16 N = 3288		17–20 N = 3757	
	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
Образование для семьи	2.91	1.076	2.87	1.082	2.76	1.065	2.73	1.05	2.76	1.057
Образовательная оседлость	2.68	1.294	2.58	1.311	2.5	1.292	2.45	1.288	2.49	1.303
Ориентация на высшее образование	4.09	0.964	4.06	0.975	4.02	1.032	4.15	0.986	4.27	0.941
Ориентация на среднее спец образование	3.85	1.125	3.77	1.152	3.68	1.268	3.45	1.374	3.35	1.422

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Необходимо отметить, что возраст 15–16 лет является наиболее значимым для изменений в характеристиках образовательных перспектив. Согласно полученным результатам, именно в этот период происходит наиболее выраженный рост показателей ориентации на получение высшего образования и снижение показателей ориентации на среднее профессиональное образование (Рисунок 11). Одновременно с этим снижается значимость образования как фактора семейной жизни и выраженность ориентации на образовательную оседлость. Так как период 15–16 лет соответствует переходу из средней школы в старшую, что сопровождается повышением профессионализации в связи с выбором экзаменов для итоговой аттестации, то старшие подростки начинают связывать собственные образовательные перспективы в большей степени с получением высшего образования и рассматривают возможность образовательной миграции.

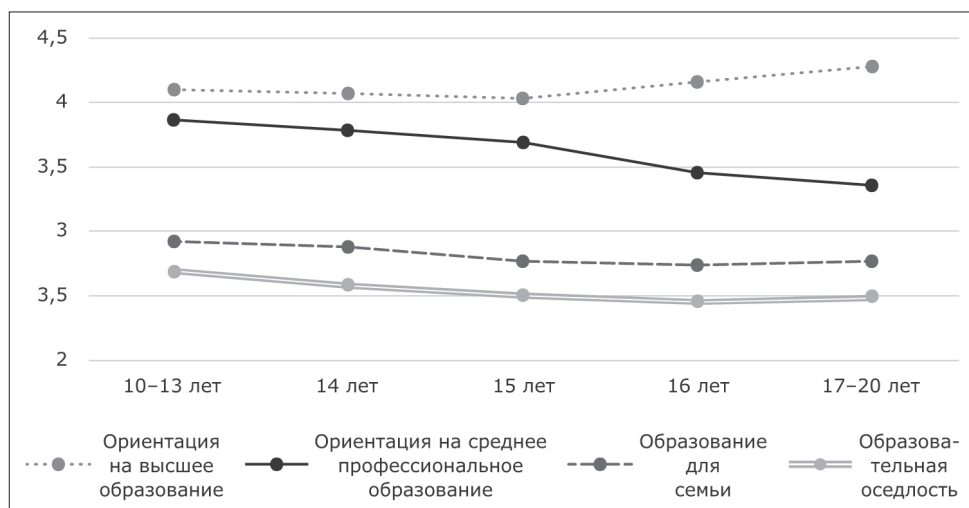


Рисунок 11.

Динамика показателей образовательных перспектив подростков в связи с возрастом

10.2.4. Различия в образовательных перспективах подростков в связи с местом проживания

Далее были рассмотрены различия в образовательных перспективах подростков в связи с местом проживания. При сравнении районов были обнаружены значимые различия по всем исследуемым шкалам: образование для семьи $\chi^2 = 17,18$; $df(35\ 1663)$; $p < 0,001$, образовательная оседлость $\chi^2 = 18,77$; $df(35\ 1664)$; $p < 0,001$, ориентация на высшее образование $\chi^2 = 2,68$; $df(35\ 1664)$; $p < 0,001$, ориентация на среднее профессиональное образование $\chi^2 = 22,08$; $df(35\ 1668)$; $p < 0,001$. Описательная статистика по районам представлена в таблице 22.

Таблица 22.

Описательная статистика показателей образовательных перспектив подростков в исследуемых районах

№	Район	Кол-во чел.	Образование для семьи		Образовательная оседлость		Ориентация на высшее образование		Ориентация на среднее спец образование	
			Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
1	Абыйский район	113	3,09	1,13	2,59	1,302	4,05	1,022	3,75	1,294
2	Алданский район	956	2,71	1,05	2,45	1,322	4,02	1,082	3,66	1,336
3	Аллайховский район	90	3,09	1,05	2,49	1,287	4,03	1,062	4,04	1,077
4	Амгинский район	351	2,9	1,014	2,54	1,217	4,23	0,878	3,74	1,209
5	Анабарский район	104	3,13	0,993	2,79	1,294	4,1	0,941	3,85	1,158
6	Булунский район	125	3,23	1,122	3,26	1,268	3,81	1,103	3,92	1,01
7	Верхневилуйский район	331	3,11	1,098	2,73	1,269	4,2	0,901	4,12	0,985
8	Верхнеколымский район	102	2,78	1,218	2,68	1,377	4,28	1,016	3,86	1,259
9	Верхоянский район	299	3,13	1,169	3,17	1,321	4	1,14	3,87	1,218
10	Вилуйский район	645	2,93	1,096	2,66	1,295	4,04	0,995	3,85	1,131
11	Горный район	335	2,94	1,053	2,66	1,251	4,16	0,961	3,73	1,155
12	Жиганский район	169	3,25	1,117	2,66	1,409	4,23	0,977	3,67	1,317
13	Кобяйский район	233	3,08	1,184	2,83	1,372	4,22	0,989	3,87	1,235
14	Ленский район	687	2,73	1,071	2,37	1,308	4,04	1,084	3,74	1,309
15	Мегино-Кангаласский район	868	2,88	1,07	2,8	1,241	4,18	0,885	3,9	1,096
16	Мирнинский район	1084	2,65	1,029	2,18	1,267	4,05	1,07	3,44	1,363
17	Момский район	98	3,36	1,048	3,13	1,361	4	0,879	3,9	1,077
18	Намский район	434	2,85	1,009	2,66	1,211	4,19	0,921	3,62	1,24
19	Нерюнгринский район	1100	2,5	1,047	2,13	1,283	4,14	1,024	3,26	1,443
20	Нижнеколымский район	30	2,87	0,88	2,75	1,104	3,88	1,112	3,88	1,072
21	Нюрбинский район	582	2,98	1,004	2,56	1,266	4,06	0,946	3,88	1,103
22	Оймяконский район	71	3,01	1,215	2,78	1,325	4,08	1,016	4,01	1,185
23	Олекминский район	319	2,97	1,11	2,53	1,436	4,19	0,971	3,79	1,306
24	Оленекский район	40	2,88	1,039	2,77	1,271	4,01	0,977	3,7	1,03
25	Среднеколымский район	142	3,15	1,067	3,1	1,331	4,1	1,019	4,2	0,968
26	Сунтарский район	835	3,02	1,054	2,66	1,259	4,12	0,881	3,91	1,083
27	Таттинский район	253	2,94	0,944	2,86	1,189	4,08	0,922	3,91	1,023
28	Томпонский район	206	2,71	1,026	2,4	1,209	4,01	1,019	3,66	1,228

№	Район	Кол-во чел.	Образование для семьи		Образовательная оседлость		Ориентация на высшее образование		Ориентация на среднее спец образование	
			Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
29	Усть-Алданский район	721	3,1	1,054	2,93	1,259	4,2	0,909	3,94	1,116
30	Усть-Майский район	91	2,95	1,004	2,92	1,396	4,38	0,818	3,64	1,225
31	Усть-Янский район	67	3,21	1,095	3,34	1,253	4,34	0,8	4,49	0,887
32	Хангаласский район	353	2,81	1,078	2,61	1,258	4,09	1	3,69	1,204
33	Чурапчинский район	503	3,03	1,114	2,82	1,234	4,1	0,993	3,79	1,113
34	Эвено-Бытантайский район	29	3,52	1,058	3,07	1,574	4,48	0,911	4,31	1,064
35	ГО Якутск	6640	2,68	1,034	2,44	1,278	4,12	0,974	3,41	1,336
36	ГО Жатай	120	2,37	1,077	2,07	1,27	3,99	1,006	3,65	1,214

Примечание: Ст.откл. — стандартное отклонение

Для более наглядного представления результатов были подсчитаны рейтинги по показателям образовательных перспектив подростков в каждом из исследуемых районов (Таблица 23). Ранжирование с учетом четырех характеристик позволило выделить районы, имеющие максимальные и минимальные рейтинги по всем показателям образовательных перспектив. Районами, имеющими все показатели с рейтингом до 10, являются — Эвено-Бытантайский и Усть-Янский районы, т.е. подростки данных районов являются наиболее ориентированы на получение любого (высшего или среднего профессионального) образования, стремятся получить образование в районе проживания и считают образование важной составляющей семейной жизни. Однако, необходимо учитывать, что из данных районов опрошено только 29 и 67 человек. Районами, имеющими наименьшие значения показателей образовательных перспектив, являются Мирнинский район и ГО Жатай.

Таблица 23.

Рейтинги показателей образовательных перспектив подростков в исследуемых районах

№	Район	Кол-во чел.	Рейтинг			
			Образование для семьи	Образовательная оседлость	Ориентация на высшее образование	Ориентация на среднее проф. образование
1	Абыйский район	113	11	25	24	22
2	Алданский район	956	31	30	29	29
3	Аллаиховский район	90	12	29	28	5
4	Амгинский район	351	23	27	6	23

№	Район	Кол-во чел.	Рейтинг			
			Образование для семьи	Образовательная оседлость	Ориентация на высшее образование	Ориентация на среднее проф. образование
5	Анабарский район	104	7	13	19	18
6	Булунский район	125	4	2	36	8
7	Верхневилуйский район	331	9	17	9	4
8	Верхнеколымский район	102	29	18	4	17
9	Верхоянский район	299	8	3	32	16
10	Вилуйский район	645	22	22	26	19
11	Горный район	335	20	21	13	25
12	Жиганский район	169	3	19	5	28
13	Кобяйский район	233	13	10	7	15
14	Ленский район	687	30	33	27	24
15	Мегино-Кангаласский район	868	24	12	12	11
16	Мирнинский район	1084	34	34	25	34
17	Момский район	98	2	4	33	12
18	Намский район	434	27	23	10	33
19	Нерюнгринский район	1100	35	35	14	36
20	Нижнеколымский район	30	26	16	35	14
21	Нюрбинский район	582	17	26	23	13
22	Оймяконский район	71	16	14	22	6
23	Олекминский район	319	18	28	11	20
24	Оленекский район	40	25	15	30	26
25	Среднеколымский район	142	6	5	17	3
26	Сунтарский район	835	15	20	15	9
27	Таттинский район	253	21	9	21	10
28	Томпонский район	206	32	32	31	30
29	Усть-Алданский район	721	10	7	8	7
30	Усть-Майский район	91	19	8	2	32
31	Усть-Янский район	67	5	1	3	1
32	Хангаласский район	353	28	24	20	27
33	Чурапчинский район	503	14	11	18	21
34	Эвено-Бытантайский район	29	1	6	1	2
35	ГО Якутск	6640	33	31	16	35
36	ГО Жатай	120	36	36	34	31

Рассматривая отдельно рейтинги по показателям образовательных перспектив подростков можно выделить районы, входящие в первую десятку по рейтингу выраженности каждой характеристики (Таблица 24).

Таблица 24.

Районы, занимающие первые десять позиций рейтинга по каждой характеристике образовательных перспектив

	Ориентация на высшее образование	Ориентация на среднее специальное образование	Образовательная оседлость	Образование для семьи
1	Эвено-Бытантайский район	Усть-Янский район	Усть-Янский район	Эвено-Бытантайский район
2	Усть-Майский район	Эвено-Бытантайский район	Булунский район	Момский район
3	Усть-Янский район	Среднеколымский район	Верхоянский район	Жиганский район
4	Верхнеколымский район	Верхневилуйский район	Момский район	Булунский район
5	Жиганский район	Аллаиховский район	Среднеколымский район	Усть-Янский район
6	Амгинский район	Оймяконский район	Эвено-Бытантайский район	Среднеколымский район
7	Кобяйский район	Усть-Алданский район	Усть-Алданский район	Анабарский район
8	Усть-Алданский район	Булунский район	Усть-Майский район	Верхоянский район
9	Верхневилуйский район	Сунтарский район	Таттинский район	Верхневилуйский район
10	Намский район	Таттинский район	Кобяйский район	Усть-Алданский район

10.2.5. Предикторы образовательной оседлости на примере районов с разным рейтингом

Для выявления факторов, значимых для возможной миграции с целью получения образования и работы, были выбраны два района, которые занимают крайние положения в рейтинге образовательной оседлости (входят в первую и последнюю десятку рейтинга по показателю «Образовательная оседлость») и в которых было опрошено более 100 респондентов. Данными районами стали: Верхоянский район — 3 место в рейтинге, 299 человек и Ленский район — 33 место в рейтинге, 687 человек.

В качестве зависимой переменной рассматривался показатель образовательной оседлости, а в качестве независимых переменных — предикторов: ориентация на профессию по типу решаемых задач, ценность образования, отдельные шкалы опросников академической мотивации и удовлетворенности жизнью школьника. Кроме того, модели предикторов рассматривались с учетом пола и класса обучения. Всего было рассмотрено две модели — для каждого из обозначенных районов.

Модель предикторов образовательной оседлости для школьников из Верхоянского района объясняет 32% дисперсии показателей

образовательной оседлости, т.е. совокупность значимых предикторов на треть может предсказывать выраженность образовательной оседлости у подростков. Результаты регрессионного анализа представлены в таблице 25.

Таблица 25.

Предикторы образовательной оседлости для выборки Верхоянского района

Предиктор	Коэффициент регрессии бета	Ст. ошибка	Значение t-критерия
Св. член уравнения	−0,802	0,675	−1,187
Познавательная профессия	0,021	0,058	0,365
Поисковая профессия	0,114	0,062	1,826
Созидательная профессия	0,033	0,054	0,612
Ориентация на среднее профессиональное образование	0,138	0,060	2,292*
Ориентация на высшее образование	0,188	0,077	2,436*
Образование для семьи	0,096	0,078	1,224
Профессия для общества	0,049	0,029	1,652
Профессия для себя	−0,053	0,030	−1,701
Удовлетворенность собой	0,048	0,021	2,283*
Удовлетворенность учителями	−0,016	0,023	−0,715
Удовлетворенность школой	−0,001	0,025	−0,071
Познавательная мотивация	0,069	0,033	2,101*
Мотивация саморазвития	0,005	0,024	0,218
Интроецированная мотивация	0,010	0,028	0,362
Экстернальная мотивация	−0,008	0,026	−0,323
Амотивация	0,042	0,023	1,813
Класс:			
8–7	−0,197	0,200	−0,985
9–7	−0,111	0,197	−0,561
10–7	−0,229	0,226	−1,013
11–7	0,0155	0,234	0,066
Пол:			
жен–муж	−0,288	0,149	−1,936 ^a

Примечание: * $p < 0,05$; ^a — p близкий к значимому, Ст. ошибка — стандартная ошибка

Согласно проведенному анализу, значимыми предикторами образовательной оседлости являются следующие характеристики: ориентация на высшее и среднее профессиональное образование, удовлетворенность собой, познавательная мотивация. Значимость класса обучения не обнаружена, а пол имеет коэффициент близкий к значимому и при определенных условиях может оказать влияние.

Таким образом, стремление остаться в районе для продолжения образования и работы у подростков Верхоянского района предсказывается высоким стремлением к получению образования после школьного обучения, вне зависимости от того, будет это высшее или среднее профессиональное образование. Также школьников, стремящихся остаться в своем районе, можно охарактеризовать как психологически благополучных в отношении самооценки и обладающих выраженной познавательной мотивацией. При определенных допущениях можно сказать, что образовательная оседлость больше характерна для девушек.

Модель предикторов образовательной оседлости для выборки Ленского района объясняет порядка 30% (а именно — 29,6%) дисперсии. Результаты регрессионного анализа представлены в таблице 26.

Таблица 26.

Предикторы образовательной оседлости для выборки Ленского района

Предиктор	Коэффициент регрессии бета	Ст. ошибка	Значение t-критерия
Св. член уравнения	0,946	0,365	2,588*
Познавательная профессия	0,018	0,038	0,498
Поисковая профессия	0,148	0,040	3,702***
Созидательная профессия	0,038	0,036	1,066
Ориентация на среднее профессиональное образование	0,169	0,034	4,836***
Ориентация на высшее образование	-0,143	0,047	-3,015**
Образование для семьи	0,178	0,052	3,420***
Образование для других	0,051	0,015	3,229***
Образование для себя	-0,075	0,017	-4,294***
Удовлетворенность собой	-0,007	0,009	-0,816
Удовлетворенность учителями	-0,003	0,010	-0,278
Удовлетворенность школой	0,027	0,015	1,812
Познавательная мотивация	0,029	0,021	1,418
Мотивация саморазвития	-0,011	0,017	-0,643
Интроецированная мотивация	0,045	0,016	2,637**
Экстернальная мотивация	-0,039	0,014	-2,675**
Амотивация	0,040	0,011	3,356***
Класс:			
8–7	0,023	0,121	0,192
9–7	0,142	0,116	1,219
10–7	0,156	0,160	0,969
11–7	0,230	0,156	1,472
Пол:			
жен — муж	-0,403	0,092	-4,366***

Примечание: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; Ст. ошибка — стандартная ошибка

Предикторы образовательной оседлости, согласно проведенному анализу, для выборки Ленского района следующие: высокий интерес к поисковой профессии, высокая ориентация на среднее профессиональное

образование и низкая ориентация на высшее образование, признание образования как фактора семейной жизни, стремление получить профессию «для других» и меньшая ориентация в получении профессии «для себя», высокая интроецированная и низкая экстерналиная мотивация, выраженная амотивация. Данный набор предикторов скорее проявляется у девушек.

Таким образом, оставаться в своем районе для получения образования и профессиональной деятельности склонны скорее девушки, чем юноши. В целом, оставаться склонны школьники, ориентированные на получение профессии, которая будет связана с поиском и открытием чего-то нового, получением нового знания (например, открытие новых материалов, способов решения, новых знаний). При этом подростки отдают предпочтение среднему профессиональному образованию, стремятся к наличию диплома, учитывают значимость профессии для общества и возможность применения знаний, а также считают образование важным для создания семьи. Кроме того, с большей вероятностью продолжают получение образования, а затем и профессиональную деятельность в своем районе те, кто мотивирован к обучению внутренним убеждением значимости образования для окружения (родителей, друзей) или чувством долга. Также, есть вероятность, что в своем районе останутся те, кто скорее амотивирован, то есть не ориентирован на обучение и получение образования и готов приступить сразу к профессиональной деятельности. Подростки, обладающие противоположными характеристиками, будут демонстрировать образовательную миграцию.

Сопоставляя два района с разным рейтингом по показателю образовательной оседлости обнаружено сходство только в предикторе ориентации на среднее профессиональное образование. Так, в выборке Верхоянского района подростки имеют более высокую образовательную оседлость и демонстрируют в целом ориентацию на образование и познавательную мотивацию. Возможно, они рассматривают свое образовательное и профессиональное будущее как связанное именно со своим районом. В тоже время для респондентов из Ленского района предикторами оседлости является большее количество как мотивационных, так и личностных факторов.

Выводы:

Подводя итог анализа особенностей ценностей образования, их места в системе ценностей школьников, а также образовательных перспектив, можно констатировать следующее:

1. Структура образовательных ценностей подростков состоит из двух факторов, описывающих различные стороны образования как ценности: во-первых, ценность образования может рассматриваться как возможность для саморазвития, получения знаний и хорошо оплачиваемой профессии, во-вторых, ценность образования может рассматриваться в контексте умения применять знания в работе, наличия диплома, а также важности профессии для общества.

2. Личная ценность образования, как возможность саморазвития, обладания знаниями, входит в первую пятерку ценностей наряду с ценностями самореализации, социального принятия и богатства. Такое место ценности образования для себя является конкретизацией общих ценностей человека.
3. Внешняя ценность образования как умение применять знания и наличие диплома занимает одно из последних мест в рейтинге ценностей, что, с одной стороны, говорит о том, что для подростков важнее получение знаний, которые позволят им реализовать себя, но с другой — ценность умения применить знания подростками не рассматривается как важная и значимая.
4. Юноши и девушки не отличаются по рейтингу первых (наиболее значимых) четырех ценностей куда входит ценность образования как личностного развития. Однако, незначительные различия обнаруживаются при сравнении ценностей богатства и здоровья.
5. Возрастные различия в ценностях образования как возможности для личностного развития и как умения применять знания проявляются в том, что, начиная с 15 лет возрастает значимость получения знаний и профессии, которая поможет финансово обеспечивать себя, при этом значимость формальной стороны (наличие диплома) образования, как и ценность умения применять знания снижается.
6. Различия в связи с местом проживания проявляются в том, что можно выделить три группы районов. В частности, это районы, в которых преобладает ориентация на образование как способ саморазвития и получения знаний; районы, в которых преобладает ценность образования как умения применять знания или наличия формальных характеристик получения образования; и районы, где данные ценности выражены относительно одинаково.
7. Структура образовательных перспектив в представлении подростков состоит из четырех характеристик: ориентация на высшее образование, ориентация на среднее профессиональное образование, представление об образовании как факторе семейной жизни и образовательная оседлость. При этом максимальную выраженность имеет ориентация на высшее образование и минимальную образовательную оседлость.
8. Половые различия проявляются в ориентации на высшее образование (выше у девушек) и образовательной оседлости (выше у юношей).
9. Возрастные особенности связаны с тем, что, начиная с 15 лет значимость ориентации на высшее образование возрастает, а ориентация на среднее профессиональное образование снижается, при этом образовательная оседлость и значимость образования для семьи также снижаются.
10. В целом можно утверждать, что, начиная с возраста 15 лет происходит изменение в выраженности ценностей образования и в представлениях об образовательных перспективах. Так как данный

возраст совпадает с переходом из среднего звена школы в старшее, то такое изменение связано с особенностями школьного обучения, которое становится больше ориентированным на подготовку к итоговой аттестации и усвоение большого количества знаний.

11. Различия между районами также проявляются в образовательных перспективах подростков. Можно выделить районы, в которых значительно выражена каждая из характеристик перспектив образования, однако специфика районов скорее связана с особенностями выборки, чем с особенностью места проживания.
12. Различие между районами в предикторах образовательной оседлости связано с тем, что для подростков из района с высокой оседлостью будут характерны более общая ориентация на получение образования и высокая познавательная мотивация, тогда как для подростков из района с меньшей образовательной оседлостью спектр предикторов включает как мотивационные, так и факторы направленности («для других», «для себя»), при большей ориентации на получение среднего профессионального образования.

10.3. Профориентационное самоопределение подростков

В данном разделе будут рассмотрены профориентационные интересы и склонности подростков. Выраженность ориентации на различные профессии оценивалась по предпочтению предмета труда (живая природа, знаковый образ, художественный образ, техника, другие люди) и типа решаемых задач (гностические, познавательные, преобразующие и поисковые, исследовательские) (по Е.А. Климову). Оценка профессионального самоопределения в связи с типом решаемых задач проводилась на основе предпочтения профессии (по шкале от 1 до 5). Оценка профессионального самоопределения в связи с предметом труда проводилась при помощи ранжирования профессий разных типов.

10.3.1. Предпочтение профессий по типам решаемых задач

Оценка школьниками собственных предпочтений профессий по типам решаемых задач показала, что наиболее предпочитаемой профессиональной деятельностью является созидательная, связанная с возможностью создавать какие-то новые объекты (например, дома, продукты питания, произведения искусства) (Таблица 27). На втором месте оказались профессии, связанные с поиском и открытием чего-то нового, получением нового знания (например, открытие новых материалов, способов решения, знаний). На третьем - связанные с работой с фактами, их классификацией, определением, анализом (например, контроль, классификация или сортировка, проверка по заранее известным признакам, оценка, исследование). Следует отметить, что поисковая и познавательная профессия получили максимально близкие оценки.

Таблица 27.**Описательная статистика и рейтинг профессий по типам решаемых задач**

Профессии по типу решаемых задач	Рейтинг	Среднее	Медиана	Ст.откл.	Минимум — Максимум
Созидательная профессия	1	3,14	3	1,39	1–5
Поисковая профессия	2	3,03	3	1,36	1–5
Познавательная профессия	3	3,00	3	1,33	1–5

Примечание: Ст.откл. — стандартное отклонение

Половые различия проявились относительно всех типов профессий (Таблица 28). Юноши более высоко оценивают привлекательность созидательной профессии, равно как поисковой и познавательной. При этом у юношей есть четкие предпочтения в профессиях, отличающихся по задачам, тогда как для девушек поисковая и познавательная профессии оцениваются одинаково.

Таблица 28.**Описательная статистика для показателей предпочитаемых профессий по типам решаемых задач в связи с полом**

Профессии по типу решаемых задач	Пол, кол-во человек				Сравнительный U-критерий (Манн-Уитни)
	Юноши, N = 8233		Девушки, N = 10893		
	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	
Созидательная профессия	3,19	1,35	3,11	1,42	4,35***
Поисковая профессия	3,13	1,31	2,95	1,38	4,15***
Познавательная профессия	3,06	1,28	2,95	1,36	4,29***

Примечание: Ст.откл. — стандартное отклонение

При сравнении учащихся в разных классах, обнаруживается следующее: созидательные профессии оцениваются максимально в каждом классе от 7 до 11 класса; привлекательность поисковых профессий снижается от 7 к 11 классу; познавательные профессии обнаруживают снижение от 7 к 9 классу, а затем демонстрируется повышение к 11 классу (Таблица 29).

Таблица 29.**Описательная статистика для показателей предпочитаемых профессий по типам решаемых задач в связи с классом обучения**

Профессии по типу решаемых задач	Класс, кол-во человек									
	7 N = 5022		8 N = 4485		9 N = 3984		10 N = 2960		11 N = 2675	
	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
Созидательная профессия	3,29	1,36	3,16	1,37	3,08	1,4	3,04	1,41	3,07	1,43
Поисковая профессия	3,13	1,32	3,01	1,33	2,99	1,37	2,94	1,38	3,03	1,4
Познавательная профессия	3,03	1,29	2,99	1,3	2,95	1,35	2,96	1,34	3,05	1,38

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Необходимо отметить, что по мере обучения показатели предпочтения профессий сближаются и в 11 классе оцениваются практически одинаково. При этом максимальное различие в оценках наблюдается в 7 классе (Рисунок 12).

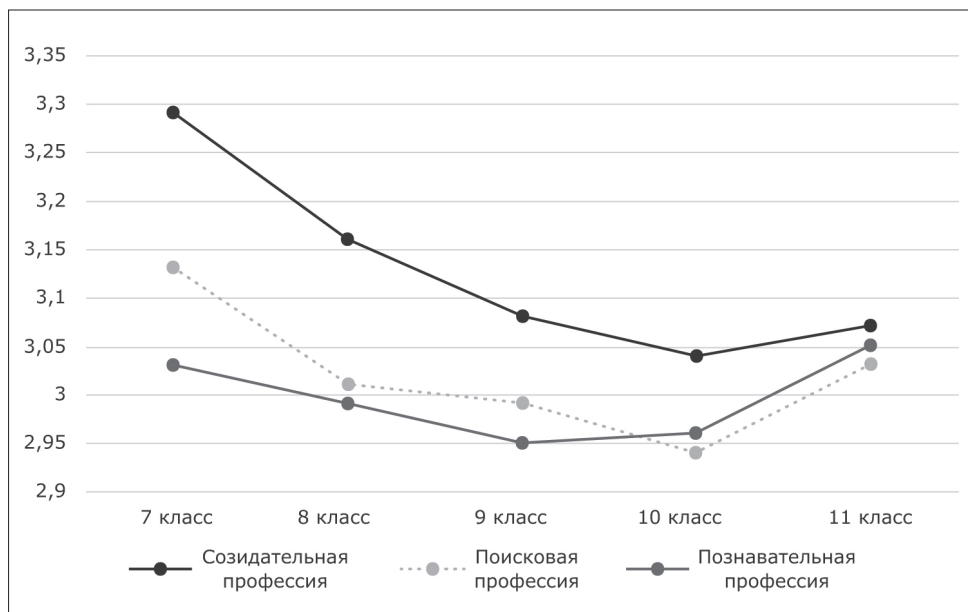


Рисунок 12.

Динамика предпочтения профессий по типу решаемых задач от 7 к 11 классам

Далее был проведен анализ предпочитаемых профессий по типам решаемых задач в связи с районом проживания (Таблица 30). Необходимо отметить, что общие закономерности описанные выше воспроизводятся в районах и поэтому рассмотрение рейтингов не представляет дополнительной информации. Кроме того, выбор профессии в районе может определяться более значимыми факторами (класс обучения, степень урбанизации района). Тем не менее, возможно выделить районы, где обнаруживается максимальное и минимальное предпочтение различающихся по типу решаемых задач профессий. Максимум предпочтения созидательных профессий демонстрируют подростки из Верхоянского района, а минимум — подростки из Оленекского района. В отношении поисковых профессий максимальное предпочтение обнаруживается в Усть-Майском районе, а минимальное — в Нерюнгринском и Оленекском районах. Предпочтение познавательных профессий максимально выражено у подростков Эвено-Бытантайского района, минимальное — в ГО Жатай.

Таблица 30.

Описательная статистика для показателей предпочитаемых профессий по типам решаемых задач в связи с районом проживания

	Район	Кол-во чел.	Созидательная профессия		Поисковая профессия		Познавательная профессия	
			Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
1	Абыйский район	113	3,25	1,333	3,27	1,282	3,11	1,305
2	Алданский район	956	3,12	1,431	3,08	1,41	2,99	1,344
3	Аллайховский район	90	3,31	1,403	3,2	1,3	3,27	1,261
4	Амгинский район	351	3,2	1,381	3,13	1,308	2,97	1,315
5	Анабарский район	104	3,26	1,501	3,18	1,349	3,11	1,292
6	Булунский район	125	3,34	1,25	3,21	1,297	3,12	1,274
7	Верхневилуйский район	331	3,33	1,383	3,2	1,312	3,16	1,303
8	Верхнеколымский район	102	3,17	1,516	3,12	1,352	3,02	1,371
9	Верхоянский район	299	3,56	1,353	3,34	1,355	3,29	1,325
10	Вилуйский район	645	3,22	1,322	3,16	1,315	3,09	1,267
11	Горный район	335	3,29	1,335	3,24	1,324	3,05	1,301
12	Жиганский район	169	3,41	1,541	3,23	1,456	3,21	1,402
13	Кобяйский район	233	3,26	1,467	3,26	1,454	3,11	1,394
14	Ленский район	687	3,07	1,381	2,93	1,39	2,95	1,379
15	Мегино-Кангаласский район	868	3,26	1,354	3,09	1,334	3,04	1,266
16	Мирнинский район	1084	3,16	1,39	2,98	1,325	2,92	1,317
17	Момский район	98	3,53	1,501	3,33	1,42	3,33	1,291
18	Намский район	434	3,24	1,324	3,15	1,299	3,03	1,245
19	Нерюнгринский район	1100	2,92	1,448	2,83	1,401	2,79	1,369
20	Нижнеколымский район	30	3,07	1,507	3,2	1,126	2,8	1,243
21	Нюрбинский район	582	3,14	1,408	3,06	1,346	3,01	1,293
22	Оймяконский район	71	3,48	1,319	3,42	1,25	3,35	1,353
23	Олекминский район	319	3,17	1,435	3,12	1,452	3,1	1,364
24	Оленекский район	40	2,73	1,485	2,83	1,217	2,8	1,265
25	Среднеколымский район	142	3,39	1,388	3,25	1,291	3,07	1,241
26	Сунтарский район	835	3,29	1,363	3,18	1,309	3,14	1,32
27	Таттинский район	253	3,17	1,321	3,24	1,267	3,08	1,204
28	Томпонский район	206	3,08	1,319	3,06	1,425	3,02	1,325
29	Усть-Алданский район	721	3,31	1,367	3,2	1,29	3,1	1,278
30	Усть-Майский район	91	3,56	1,275	3,44	1,376	3,1	1,291
31	Усть-Янский район	67	2,9	1,437	2,99	1,354	2,9	1,339
32	Хангаласский район	353	3,06	1,343	2,93	1,332	2,9	1,33

	Район	Кол-во чел.	Созидательная профессия		Поисковая профессия		Познавательная профессия	
			Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
33	Чурапчинский район	503	3,29	1,328	3,28	1,311	3,22	1,269
34	Эвено-Бытантайский район	29	3,14	1,552	3,31	1,538	3,38	1,293
35	ГО Якутск	6640	3,05	1,39	2,89	1,351	2,93	1,342
36	ГО Жатай	120	3,08	1,403	2,86	1,318	2,77	1,364

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Были подсчитаны рейтинги предпочитаемых профессий по типам решаемых задач в связи с районом проживания (Таблица 31). Цифра рейтинга показывает, насколько предпочитается профессия каждого типа в сравнении с другими. При этом особый интерес представляют районы, в которые по рейтингу всех профессий близки друг к другу (места в рейтингах при этом могут быть как высокие, так и низкие). Например, в первую пятерку рейтинга по всем профессиям входит Верхоянский район, а в последнюю пятерку рейтинга — Оленекский район. В случае обоих районов это означает что все три группы профессий по типам решаемых задач (созидательные, поисковые и познавательные) практически одинаково предпочитаются школьниками. Это может служить основанием для профориентационной работы с целью повышения дифференциации интересов подростков и конкретизации профессионального самоопределения. Для сравнения можно рассмотреть Сунтарский район, в котором наибольший рейтинг принадлежит познавательным профессиям, тогда как у созидательных и поисковых он ниже, что позволяет полагать, что подростки данного района в большей степени выбирают профессии, связанные с работой с фактами, их классификацией, определением, анализом. Обратная ситуация в Усть-Майском районе, где рейтинг у познавательных профессий, в сравнении с другими, ниже, т.е. школьники скорее ориентированы на профессии, связанные с созданием новых объектов или с поиском и открытием чего-то нового, получением нового знания.

Таблица 31.

Рейтинги предпочитаемых профессий по типам решаемых задач в связи с районом проживания

	Район	Кол-во чел.	Созидательная профессия	Поисковая профессия	Познавательная профессия
1	Абыйский район	113	17	7	11
2	Алданский район	956	27	26	26
3	Аллаиховский район	90	9	15	5
4	Амгинский район	351	20	22	27
5	Анабарский район	104	14	19	13
6	Булунский район	125	7	13	10

	Район	Кол-во чел.	Созидательная профессия	Поисковая профессия	Познаватель- ная профессия
7	Верхневилуйский район	331	8	14	8
8	Верхнеколымский район	102	23	24	23
9	Верхоянский район	299	1	3	4
10	Вилуйский район	645	19	20	17
11	Горный район	335	13	10	20
12	Жиганский район	169	5	12	7
13	Кобяйский район	233	15	8	12
14	Ленский район	687	30	31	28
15	Мегино-Кангаласский район	868	16	25	21
16	Мирнинский район	1084	24	30	30
17	Момский район	98	3	4	3
18	Намский район	434	18	21	22
19	Нерюнгринский район	1100	34	35	35
20	Нижнеколымский район	30	31	17	33
21	Нюрбинский район	582	26	27	25
22	Оймяконский район	71	4	2	2
23	Олекминский район	319	21	23	16
24	Оленекский район	40	36	36	34
25	Среднеколымский район	142	6	9	19
26	Сунтарский район	835	12	18	9
27	Таттинский район	253	22	11	18
28	Томпонский район	206	28	28	24
29	Усть-Алданский район	721	10	16	15
30	Усть-Майский район	91	2	1	14
31	Усть-Янский район	67	35	29	31
32	Хангаласский район	353	32	32	32
33	Чурапчинский район	503	11	6	6
34	Эвено-Бытантайский район	29	25	5	1
35	ГО Якутск	6640	33	33	29
36	ГО Жатай	120	29	34	36

10.3.2. Предпочтение профессий по предмету труда

В данном разделе представлены результаты исследования предпочтения профессий по предмету труда (живая природа, знаковый образ, художественный образ, техника, другие люди). В таблице 32 представлены описательная статистика и рейтинг (меньшее среднее значение соответствует более высокому рейтингу) предпочитаемых профессий по предмету труда.

Таблица 32.

Описательная статистика и рейтинг для показателей предпочитаемых профессий по предмету труда

Виды профессий по предмету труда	Рейтинг	Среднее	Медиана	Ст.откл.	Минимум — Максимум
«Человек — человек»	1	1,97	2	1,17	1
«Человек — техника»	2	2,62	2	1,24	1
«Человек — природа»	3	3,1	3	1,08	1
«Человек — художественный образ»	4	3,3	4	1,33	1
«Человек — знак»	5	4,02	5	1,35	1

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Наиболее предпочитаемой являются профессии типа «Человек — человек», т.е. связанные с работой с людьми. К данному типу относятся профессии, связанные с взаимодействием, общением и организацией других людей, оказанием им помощи и обучением. На втором месте — профессии, связанные с работой с техникой, т.е. с производством, обслуживанием и проектированием любой техники — от космических ракет и компьютеров до бытовой техники и инструментов. На третьем месте — профессии, связанные с работой с объектами природы (это профессии, связанные с использованием и изучением природных ресурсов, биологических объектов, выращиванием и уходом за животными и растениями). Наименее предпочитаемыми являются профессии, во-первых, связанные с работой с художественными образами и объектами (это профессии, связанные с созданием объектов творчества и искусства, их изучением, актерской игрой), и, во-вторых, связанные с работой со знаками, цифрами. К данному типу относятся профессии, связанные с работой с документами, статистическими таблицами, языками программирования и текстами.

При максимальном обобщении можно сказать, что подростки предпочли бы скорее быть педагогами и инженерами, чем программистами, экономистами, искусствоведами и биологами.

Рейтинг профессий внутри групп юношей и девушек соответствует общему, описанному выше (Таблица 33). Юноши и девушки отдают предпочтение профессиям типа «Человек — человек» в равной степени и не выбирают профессию, связанную с работой со знаковыми системами («Человек — знак»).

Обнаруженные значимые различия указывают на специфику оценки типов профессий юношами и девушками. Так, оценка профессии, связанной с работой с художественным образом у девушек выше, чем у юношей (чем выше средний балл, тем менее привлекательна профессия), а профессии, связанные с работой с техникой, больше предпочитаются юношами. Также, юноши меньше предпочитают профессии, связанные с взаимодействием с природными объектами по сравнению с девушками. Однако в группе девушек предпочтение профессий типа «Человек — природа» и «Человек — художественный образ» находится на одном уровне.

Таблица 33.

Описательная статистика и рейтинг предпочитаемых профессий по предмету труда в связи с полом

Типы профессий по предмету труда	Пол, кол-во человек				Сравнительный U-критерий (Манн-Уитни)
	Юноши, N = 8233		Девушки, N = 10893		
	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	
«Человек — человек»	2,02	1,17	1,93	1,16	4,27***
«Человек — техника»	2,19	1,07	2,94	1,26	2,96***
«Человек — природа»	3,11	1,05	3,08	1,1	4,41**
«Человек — художественный образ»	3,68	1,14	3,01	1,38	3,28***
«Человек — знак»	4,01	1,4	4,03	1,32	4,43

Примечание: уровень значимости ** — $p < 0,01$; *** — $p < 0,001$; Ст. откл. — стандартное отклонение

В целом, независимо от класса обучения предпочтение в типах профессий по предмету труда остается одинаковым. Предпочтения выстраиваются в следующем порядке: «Человек — человек», «Человек — техника», «Человек — природа», «Человек — художественный образ», «Человек — знак» (Таблица 34).

Таблица 34.

Описательная статистика предпочитаемых профессий по предмету труда в связи с классом обучения

Типы профессий по предмету труда	Класс, кол-во человек									
	7 N = 5022		8 N = 4485		9 N = 3984		10 N = 2960		11 N = 2675	
	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
«Человек — человек»	1,98	1,14	1,99	1,18	1,94	1,15	1,94	1,17	1,99	1,22
«Человек — техника»	2,56	1,22	2,63	1,23	2,58	1,22	2,67	1,25	2,7	1,29
«Человек — природа»	3,03	1,07	3,07	1,1	3,14	1,07	3,12	1,08	3,16	1,08
«Человек — художественный образ»	3,35	1,32	3,29	1,33	3,3	1,32	3,28	1,32	3,24	1,33
«Человек — знак»	4,08	1,34	4,03	1,35	4,04	1,34	3,99	1,37	3,91	1,38

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Как видно из таблицы 35, предпочтение профессии типа «Человек — человек» отдают порядка 46% школьников независимо от класса обучения, тогда как профессию типа «Человек — природа» выбирают в среднем чуть более 7% учащихся.

Таблица 35.

Максимальное предпочтение типа профессии (в %) школьниками

Типы профессий по предмету труда	7 N = 5022	8 N = 4485	9 N = 3984	10 N = 2960	11 N = 2675	Среднее
«Человек — человек»	44,74	45,51	47,19	47,74	47,51	46,54
«Человек — техника»	20,75	19,91	20,21	18,95	19,55	19,87
«Человек — природа»	8,58	9,01	6,88	7,47	6,43	7,67
«Человек — художественный образ»	16,15	16,28	15,91	16,05	15,81	16,04
«Человек — знак»	9,78	9,30	9,81	9,80	10,69	9,88

Рассмотрение предпочтений типа профессий по предмету труда в связи с районом проживания позволяет выделить районы, где обнаруживаются максимальные и минимальные предпочтения каждого из типов профессий (Таблица 36). Следует отметить, что выделение максимума и минимума идет внутри одного типа профессии, при этом общие закономерности в предпочтении типов профессий, описанные выше, остаются.

Профессии типа «Человек — человек» получают максимальную оценку в Эвено-Бытантайском районе (минимальное среднее), а минимальную — в Верхнеколымском районе (максимальное среднее); профессии типа «Человек — техника» максимально оцениваются в Оймяконском районе, а минимально — в Анабарском районе. Профессии типа «Человек — природа» получают максимальные оценки в Нижнеколымском районе и минимальные в — Анабарском районе. Профессии типа «Человек — знак» максимально оценены подростками из Анабарского района и минимально — подростками из Чурапчинского района.

Таблица 36.

Описательная статистика предпочитаемых профессий по предмету труда в связи с районом проживания

	Район	Кол-во чел.	«Человек — человек»		«Человек — техника»		«Человек — природа»		«Человек — художественный образ»		«Человек — знак»	
			Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
1	Абыйский район	113	2,08	1,24	2,49	1,303	3,12	1,1	3,36	1,363	3,96	1,263
2	Алданский район	956	1,94	1,116	2,58	1,218	3,09	1,109	3,33	1,301	4,05	1,352
3	Аллаиховский район	90	2,12	1,288	2,56	1,246	2,83	1,03	3,44	1,246	4,04	1,406
4	Амгинский район	351	1,85	1,058	2,65	1,27	3,04	1,066	3,36	1,315	4,09	1,287
5	Анабарский район	104	1,91	1,167	2,85	1,413	3,35	1,139	3,11	1,261	3,79	1,37
6	Булунский район	125	2,17	1,19	2,62	1,355	3,02	1,111	3,27	1,352	3,92	1,412

10. Ценности школьников, место ценности образования в структуре ценностей...

	Район	Кол-во чел.	«Человек — человек»		«Человек — техника»		«Человек — природа»		«Человек — художественный образ»		«Человек — знак»	
			Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
7	Верхневилуйский район	331	1,88	1,097	2,54	1,253	3,04	1,081	3,42	1,217	4,12	1,3
8	Верхнеколымский район	102	2,21	1,189	2,7	1,413	2,97	1,156	3,22	1,325	3,91	1,408
9	Верхоянский район	299	1,92	0,987	2,5	1,27	3,1	1,059	3,48	1,286	4	1,415
10	Вилуйский район	645	1,99	1,188	2,56	1,264	3,05	1,108	3,31	1,271	4,09	1,282
11	Горный район	335	1,93	1,163	2,63	1,243	3,13	1,106	3,37	1,283	3,94	1,395
12	Жиганский район	169	2,08	1,291	2,54	1,341	2,99	1,041	3,37	1,248	4,02	1,3
13	Кобяйский район	233	1,88	1,014	2,67	1,326	3,14	1,078	3,45	1,279	3,86	1,453
14	Ленский район	687	1,88	1,122	2,55	1,187	2,99	1,019	3,45	1,299	4,13	1,3
15	Мегино-Кангаласский район	868	1,96	1,201	2,56	1,227	3,08	1,097	3,33	1,291	4,08	1,282
16	Мирнинский район	1084	1,96	1,164	2,62	1,206	3,17	1,064	3,25	1,368	4	1,366
17	Момский район	98	2,03	1,098	2,65	1,355	3,04	1,093	3,44	1,407	3,84	1,382
18	Намский район	434	1,98	1,141	2,73	1,217	3,09	1,072	3,13	1,416	4,07	1,338
19	Нерюнгринский район	1100	1,89	1,126	2,6	1,202	3,04	1,066	3,33	1,293	4,14	1,3
20	Нижнеколымский район	30	2,2	1,215	2,57	1,331	2,73	1,081	3,7	1,291	3,8	1,472
21	Нюрбинский район	582	2,02	1,207	2,67	1,251	3,02	1,083	3,29	1,34	4	1,369
22	Оймяконский район	71	1,94	1,145	2,49	1,12	3,18	1,15	3,41	1,348	3,97	1,373
23	Олекминский район	319	1,95	1,152	2,56	1,284	3,14	1,024	3,38	1,338	3,97	1,344
24	Оленекский район	40	1,95	1,154	2,7	1,305	3,1	1,105	3,4	1,257	3,85	1,511
25	Среднеколымский район	142	2,15	1,163	2,76	1,439	3,11	1,07	3,15	1,333	3,82	1,494
26	Сунтарский район	835	1,91	1,119	2,53	1,23	2,99	1,017	3,44	1,257	4,12	1,333
27	Таттинский район	253	1,91	1,137	2,66	1,216	3,09	1,106	3,27	1,312	4,08	1,33
28	Томпонский район	206	2,08	1,289	2,69	1,254	3,05	1,076	3,24	1,314	3,94	1,423
29	Усть-Алданский район	721	1,9	1,152	2,58	1,176	3,03	1,046	3,42	1,282	4,06	1,368
30	Усть-Майский район	91	1,86	1,151	2,66	1,222	3,1	1,184	3,27	1,248	4,11	1,251
31	Усть-Янский район	67	1,99	1,007	2,72	1,401	2,81	1,033	3,34	1,462	4,15	1,158
32	Хангаласский район	353	2,1	1,222	2,65	1,242	3,12	1,093	3,14	1,378	3,99	1,393
33	Чурапчинский район	503	1,89	1,163	2,55	1,126	3,03	1,074	3,37	1,287	4,16	1,288
34	Эвено-Бытантайский район	29	1,83	1,002	2,79	0,978	3,24	1,123	3,21	1,497	3,93	1,557

	Район	Кол-во чел.	«Человек — человек»		«Человек — техника»		«Человек — природа»		«Человек — художественный образ»		«Человек — знак»	
			Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
35	ГО Якутск	6640	2,01	1,199	2,64	1,236	3,15	1,082	3,23	1,356	3,97	1,378
36	ГО Жатай	120	1,92	1,074	2,83	1,4	3,09	1,069	3,15	1,313	4,02	1,347

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Выводы:

Подводя итог проведенному исследованию предпочтений подростков профессий по типам решаемых задач и по предмету труда, можно выделить следующее:

1. Наиболее предпочитаемой профессиональной деятельностью является созидательная, связанная возможностью создавать какие-то новые объекты (например, дома, продукты питания, произведения искусства).
2. Профессии, связанные с поиском и открытием чего-то нового, получением нового знания и профессии, связанные с работой с фактами, их классификацией, определением, анализом стоят на втором месте в рейтинге предпочтений.
3. Максимальное предпочтение среди типов профессий по предмету труда, подростки отдают профессиям, связанным с работой с людьми (ориентированные на взаимодействие, общение и организацию других людей, оказание им помощи и обучение) и техникой (производство, обслуживание и проектирование любой техники).
4. Третье и четвертое места рейтинга занимают профессии, связанные с работой с объектами природы (использование и изучение природных ресурсов, биологических объектов, выращивание и уход за животными и растениями) и художественными образами (создание объектов творчества и искусства, их изучением, актерской игрой), соответственно.
5. Наименее предпочитаемыми являются профессии, связанные с работой со знаковыми системами (документами, статистическими таблицами, языками программирования и текстами).
6. Половые различия в рейтинге предпочтений профессий по типу решаемых задач отсутствуют, но девушки оценивают все типы профессий выше, как более желательные.
7. Обобщая результаты сравнений предпочтений профессий по предмету труда, можно констатировать что девушки отдают предпочтение профессиям типа «Человек — человек», «Человек — природа»,

- «Человек — художественный образ», а юноши также предпочитают профессию типа «Человек — человек» (хоть и оценивают ее привлекательность несколько ниже, чем юноши) и «Человек — техника». И юноши, и девушки одинаково низко оценивают привлекательность профессии «Человек — знак».
8. По мере обучения созидательные и поисковые профессии теряют свою привлекательность, тогда как познавательные, наоборот, начинают оцениваться выше. Однако, лидерство созидательных профессий сохраняется.
 9. Профессии, в которых предметом труда является взаимодействие с другими людьми сохраняют лидирующее положение от 7 к 11 классу, их выбирают порядка 46% учащихся. С большим отрывом идут профессии типа «Человек — техника» и «Человек — художественный образ». Профессиям типа «Человек — природа» и «Человек — знак» отдают предпочтение порядка 7% и 10% подростков, соответственно.
 10. Специфика в предпочтении профессий по типу решаемых задач и по предмету труда выражены слабо в связи с районом. Возможно выделить районы, где наблюдается большее предпочтение какого-либо типа, однако, общие закономерности, указанные выше, сохраняются.

10.4. Предпочтения в дополнительном образовании у подростков

В данном разделе будут рассмотрены предпочтения в дополнительном образовании (кружки, секции, клубы) подростками с 7 по 11 класс. Респондентам предлагалось ответить на вопрос о посещении любого учреждения дополнительного образования, а затем конкретизировать ответ относительно различных вариантов (спортивное, музыкальное, художественное и др.). Также был задан вопрос относительно длительности посещения сферы дополнительного образования с выбором по шкале: не посещаю, посещаю до 1 года, более 2-х лет, более 3-х лет. Необходимо отметить, что респондентам предоставлялся множественный выбор, т.е. они могли указывать несколько вариантов дополнительного образования.

Среди предложенных видов дополнительного образования самыми популярными (первые три места рейтинга) являются: спортивные секции, музыкальные классы и углубленная подготовка по школьным предметам (Таблица 37). При этом спортом и музыкой большинство школьников, согласно ответам, занимаются более трех лет. Реже (рейтинг ниже «4») указывают художественные направления (танцы и изобразительное искусство), а также естественные науки (за пределами школьной программы) и иностранные языки. Последнюю пятерку рейтинга составляют виды дополнительного образования, связанные с рукоделием, театральным искусством и информационными технологиями. Стоит отметить, что дополнительное образование в области информационных технологий имеет предпоследний рейтинг по длительности посещения что, вероятно, объясняется как сложностью предмета изучения, так и особенностями личных интересов подростков.

Была проанализирована популярность видов дополнительного образования в связи с классом обучения (Таблица 38). Было выявлено, что рейтинг видов дополнительного образования не меняется при изменении класса обучения, т.е. как популярные, так и непопулярные виды дополнительного образования сохраняют своё место в предпочтениях подростков. Однако, обнаруживается снижение числа подростков, посещающих учреждения дополнительного образования примерно на 10%, что также проявляется и для отдельных видов, например, посещение спортивных секций снижается на 20% от 7 к 11 классу, а занятий, связанных с изучением информационных технологий — на 6.2%. При этом наибольшее изменение происходит после 9 класса, и к 10 классу остаётся только половина от посещавших любой вид дополнительного образования. Возможным объяснением является необходимость уделять большее время подготовке к итоговой аттестации в школе, в связи с чем и снижается время, выделяемое для дополнительного образования.

Таблица 37.

Рейтинг популярности и длительности посещения видов дополнительного образования

Виды дополнительного образования	Рейтинг популярности	Рейтинг времени
Спортивное	1	1
Музыкальное	2	3
Школьные предметы	3	5
Танцы	4	2
Художественное	5	4
Естественные науки	6	9
Иностранные языки	7	6
ИКТ	8	11
Шахматы, шашки	9	7
Рукоделие, дизайн	10	8
Моделирование	11	12
Театр	12	10

Таблица 38.

Рейтинг популярности различных видов дополнительного образования и процент посещения от всех респондентов в связи с классом обучения

Виды дополнительного образования	Рейтинг	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
Дополнительно образование (общая оценка)		52,3	51,3	50,3	47,6	43,2
Спортивное	1	34,2	31,1	25,8	18,9	14,4
Музыкальное	2	16,1	13,7	11,9	7,5	6,1
Художественное	5	14,0	11,0	9,2	5,0	4,8

Виды дополнительного образования	Рейтинг	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
Естественные науки	6	10,0	10,6	10,7	6,2	6,4
Моделирование	11	8,0	6,2	5,5	2,8	2,7
Школьные предметы	3	12,6	11,4	14,8	8,0	8,2
ИКТ	8	9,8	9,1	7,8	4,0	3,6
Рукоделие, дизайн	10	9,3	7,6	6,4	4,1	3,5
Танцы	4	13,3	11,9	9,9	7,3	6,3
Театр	12	5,7	5,4	4,6	2,8	2,7
Иностранные языки	7	11,8	8,7	7,7	4,5	4,5
Шахматы, шашки	9	10,4	8,8	6,6	3,7	3,6

В качестве иллюстрации тенденции снижения посещения различных видов дополнительного образования рассмотрим три из них, которые имеют различные рейтинги. Как видно из рисунка 13, независимо от популярности вида дополнительного образования, тенденция к снижению сохраняется на протяжении с 7 по 11 класс.

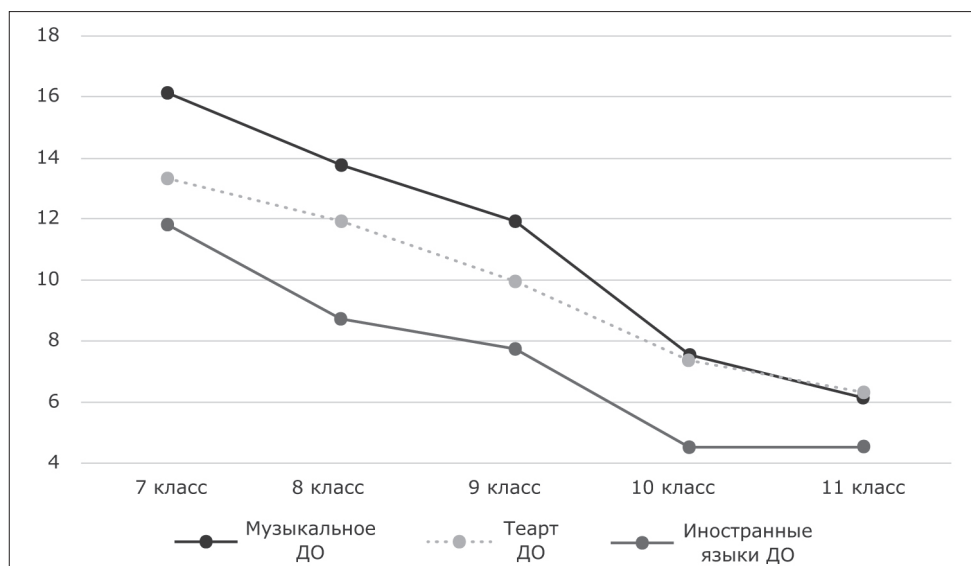


Рисунок 13.

Графическое отображение динамики посещения отдельных видов дополнительного образования с 7 по 11 класс. ДО — дополнительное образование

Указанная тенденция сохраняется и при рассмотрении количества ответов и длительности посещения. Как видно из таблицы 39, количество посещающих различные виды дополнительного образования сокращается, в целом и по отдельным видам дополнительного образования почти в два раза. Необходимо отметить, что с 10 по 11 класс сокращение числа посещающих

меньше, чем в целом на протяжении всего исследуемого периода. Это может являться свидетельством того, что подростки сохраняют устойчивость интересов к данному виду дополнительного образования.

Таблица 39.

Количество посещающих учреждения дополнительного образования с 7 по 11 класс

Виды дополнительного образования	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
Дополнительно образование	2629	2308	2005	1408	1156
Спортивное	1720	1565	1300	950	725
Музыкальное	812	689	598	375	308
Художественное	705	553	462	253	241
Естественные науки	503	534	539	314	323
Моделирование	401	311	277	140	137
Школьные предметы	635	573	743	401	413
ИКТ	495	460	391	203	180
Рукоделие, дизайн	470	384	320	204	178
Танцы	670	601	496	367	315
Виды дополнительного образования	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
Театр	286	270	232	139	135
Иностранные языки	596	438	385	228	227
Шахматы, шашки	525	441	334	188	181
Всего ответов:	5030	4495	3984	2960	2675

Аналогичная тенденция снижения числа школьников, посещающих учреждения дополнительного образования воспроизводится и при рассмотрении группы тех, кто посещает дополнительные занятия более трех лет (Таблица 40). Данная группа нуждается в отдельном рассмотрении, так как обладает устойчивостью интереса к дополнительному образованию. Можно отметить, что лидеры рейтинга видов дополнительного образования, к которым можно отнести спортивные секции, музыкальные классы и подготовку по школьным предметам, испытывают меньший отток посещающих. Аналогичная картина складывается и для танцевальных классов.

Таблица 40.

Количество посещающих учреждения дополнительного образования более трех лет с 7 по 11 класс

Виды дополнительного образования	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
Спортивное	567	508	566	415	367
Музыкальное	322	307	293	198	161

Виды дополнительного образования	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
Художественное	254	213	197	109	116
Естественные науки	101	97	102	67	104
Моделирование	115	73	83	39	50
Школьные предметы	131	145	203	142	128
ИКТ	101	91	89	36	49
Рукоделие, дизайн	121	103	113	75	77
Танцы	323	294	262	225	190
Театр	92	97	74	45	59
Иностранные языки	154	126	138	81	93
Шахматы, шашки	159	142	122	60	75
Всего ответов:	5030	4495	3984	2960	2675

Анализируя рейтинг популярности видов дополнительного образования и процент подростков, посещающих эти занятия более трех лет с 7 по 11 класс (от общей доли посещающих занятия по данному виду дополнительного образования) (Таблица 41), можно констатировать, что увеличивается количество подростков, занимающихся одним видом дополнительного образования. Например, количество школьников, посещающих спортивные секции более трёх лет увеличивается к 9 классу, что свидетельствует о постоянстве интереса к данному виду дополнительного образования, сходная ситуация выявлена для танцевальных классов.

Таблица 41.

Рейтинг популярности видов дополнительного образования и процент подростков, посещающих учреждения дополнительного образования более трех лет с 7 по 11 класс

Вид дополнительного образования	Рейтинг	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
Спортивное	1	11,3	11,3	14,2	14,0	13,7
Танцы	2	6,4	6,5	6,6	7,6	7,1
Музыкальное	3	6,4	6,8	7,4	6,7	6,0
Художественное	4	5,0	4,7	4,9	3,7	4,3
Школьные предметы	5	2,6	3,2	5,1	4,8	4,8
Иностранные языки	6	3,1	2,8	3,5	2,7	3,5
Шахматы, шашки	7	3,2	3,2	3,1	2,0	2,8
Рукоделие, дизайн	8	2,4	2,3	2,8	2,5	2,9
Естественные науки	9	2,0	2,2	2,6	2,3	3,9
Театр	10	1,8	2,2	1,9	1,5	2,2
ИКТ	11	2,0	2,0	2,2	1,2	1,8
Моделирование	12	2,3	1,6	2,1	1,3	1,9

Сохранение или увеличение количества посещающих учреждения дополнительного образования является естественным процессом: в случае, если школьник начал заниматься в кружке по естественным наукам в 7 классе, к 11 классу он уже будет иметь стаж занятий в 5 лет (Рисунок 14).

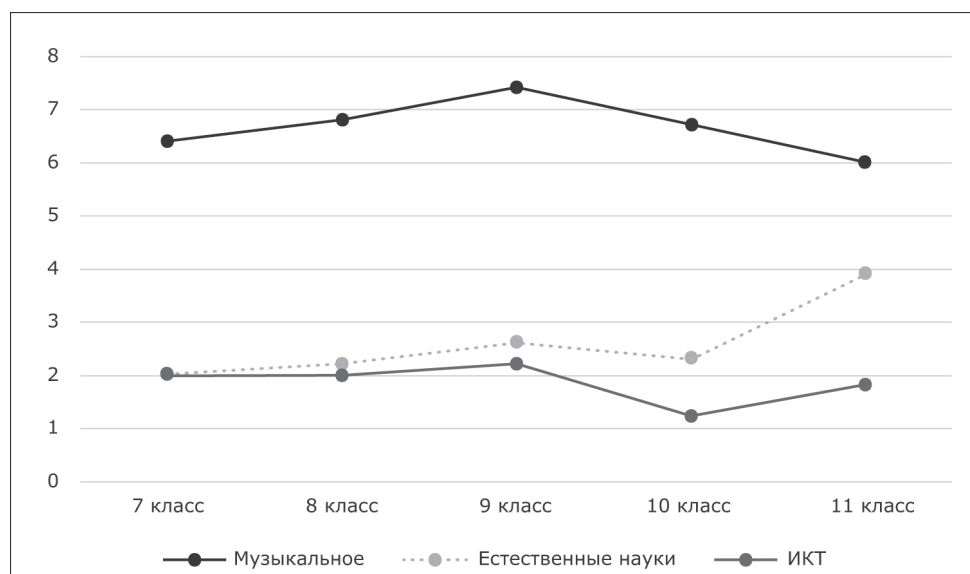


Рисунок 14.

Графическое отображение изменения процента подростков, посещающих учреждения дополнительного образования более трех лет с 7 по 11 класс по отдельным видам дополнительного образования

Детальный анализ посещения учреждений дополнительного образования в связи с классом и полом респондентов показывает, что общая тенденция — снижение количества посещаемых учреждений дополнительного образования — воспроизводится (Таблица 42а, рисунок 15).

Таблица 42а.

Количество подростков, посещающих учреждения дополнительного образования в связи с полом и классом обучения

Вид дополнительного образования	7 класс		8 класс		9 класс		10 класс		11 класс	
	муж	жен	муж	жен	муж	жен	муж	жен	муж	жен
Дополнительно образование (общий)										
Не посещает	1119	1274	915	1262	802	1177	578	974	593	926
Посещает	1169	1460	1012	1296	932	1073	625	783	488	668
Спортивное										
Не посещает	1407	1895	1142	1778	1024	1660	701	1309	707	1243
Посещает	881	839	785	780	710	590	502	448	374	351

Вид дополнительного образования	7 класс		8 класс		9 класс		10 класс		11 класс	
Пол	муж	жен	муж	жен	муж	жен	муж	жен	муж	жен
Музыкальное										
Не посещает	1970	2240	1636	2160	1448	1938	1032	1553	941	1426
Посещает	318	494	291	398	286	312	171	204	140	168
Художественное										
Не посещает	2028	2289	1732	2200	1541	1981	1110	1597	983	1451
Посещает	260	445	195	358	193	269	93	160	98	143
Естественные науки										
Не посещает	2023	2496	1668	2283	1444	2001	1064	1582	914	1438
Посещает	265	238	259	275	290	249	139	175	167	156
Моделирование										
Не посещает	2027	2594	1716	2458	1536	2171	1110	1710	985	1553
Посещает	261	140	211	100	198	79	93	47	96	41
Школьные предметы										
Не посещает	2006	2381	1654	2258	1399	1842	1038	1521	894	1368
Посещает	282	353	273	300	335	408	165	236	187	226
ИКТ										
Не посещает	1951	2576	1630	2395	1482	2111	1055	1702	952	1543
Посещает	337	158	297	163	252	139	148	55	129	51
Рукоделие, дизайн										
Не посещает	2144	2408	1797	2304	1610	2054	1148	1608	1008	1489
Посещает	144	326	130	254	124	196	55	149	73	105
Танцы										
Не посещает	2091	2261	1749	2135	1561	1927	1103	1490	962	1398
Посещает	197	473	178	423	173	323	100	267	119	196
Театр										
Не посещает	2141	2595	1780	2435	1606	2146	1137	1684	1005	1535
Посещает	147	139	147	123	128	104	66	73	76	59
Иностранные языки										
Не посещает	2047	2379	1721	2326	1549	2050	1115	1617	973	1475
Посещает	241	355	206	232	185	200	88	140	108	119
Шахматы, шашки										
Не посещает	1983	2514	1656	2388	1515	2135	1080	1692	966	1528
Посещает	305	220	271	170	219	115	123	65	115	66

Количество посещающих и не посещающих учреждения дополнительного образования юношей и девушек в разных классах примерно равное, т.е. при общей тенденции на уменьшение посещения учреждений дополнительного образования выбывание юношей и девушек с возрастом происходит одинаково.

Например, даже по самому популярному виду дополнительного образования — спортивному, обнаруживается, что в седьмом и одиннадцатом классах среди юношей посещающих занятия школьников почти в два раза меньше, чем не посещающих, тогда как среди девушек занятия посещает в три раза меньше, чем не посещает.

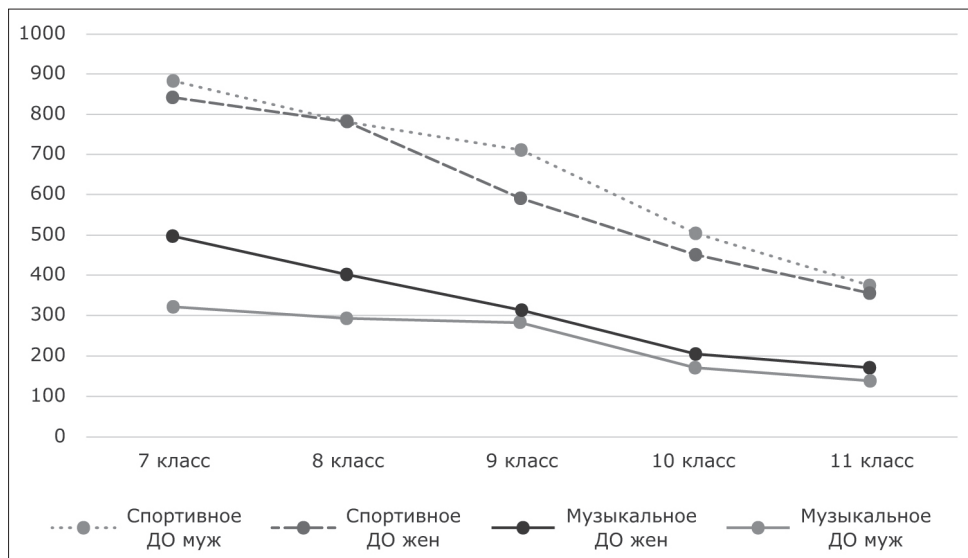


Рисунок 15.

Графическое отображение изменения процента подростков, посещающих учреждения дополнительного образования более трех лет с 7 по 11 класс по отдельным видам дополнительного образования в связи с полом

Детальное рассмотрение количества школьников по длительности посещения учреждений дополнительного образования в связи с полом и классом обучения представлено в таблице 426. Как уже было указано, общая тенденция на сокращение количества подростков по мере взросления является определяющей. При этом количество длительно занимающихся юношей и девушек остается примерно одинаковым.

Таблица 426.

Количество школьников, с различной длительностью посещения учреждения дополнительного образования в связи с полом и классом обучения

Вид дополнительного образования	7 класс		8 класс		9 класс		10 класс		11 класс	
Пол	муж	жен	муж	жен	муж	Пол	муж	жен	муж	жен
Спортивное										
не посещаю	1407	1895	1142	1778	1024	1660	701	1309	707	1243
до 1 года	342	322	283	291	197	168	151	118	66	69
более 2х лет	240	249	238	245	194	175	126	140	117	106

10. Ценности школьников, место ценности образования в структуре ценностей...

Вид дополнительного образования	7 класс		8 класс		9 класс		10 класс		11 класс	
Пол	муж	жен	муж	жен	муж	Пол	муж	жен	муж	жен
более 3х лет	299	268	264	244	319	247	225	190	191	176
Музыкальное										
не посещаю	1970	2240	1636	2160	1448	1938	1032	1553	941	1426
до 1 года	137	166	128	111	110	81	47	48	44	36
более 2х лет	78	109	49	94	55	59	45	37	34	33
более 3х лет	103	219	114	193	121	172	79	119	62	99
Художественное										
не посещаю	2028	2289	1732	2200	1541	1981	1110	1597	983	1451
до 1 года	127	148	108	107	81	78	36	48	37	39
более 2х лет	51	125	34	91	38	68	24	36	16	33
более 3х лет	82	172	53	160	74	123	33	76	45	71
Естественные науки										
не посещаю	2023	2496	1668	2283	1444	2001	1064	1582	914	1438
до 1 года	143	128	146	178	162	159	68	75	60	63
более 2х лет	67	64	59	54	57	59	44	60	46	50
более 3х лет	55	46	54	43	71	31	27	40	61	43
Моделирование										
не посещаю	2027	2594	1716	2458	1536	2171	1110	1710	985	1553
до 1 года	122	74	100	55	88	48	46	21	34	14
более 2х лет	66	24	59	24	46	12	20	14	28	11
более 3х лет	73	42	52	21	64	19	27	12	34	16
Школьные предметы										
не посещаю	2006	2381	1654	2258	1399	1842	1038	1521	894	1368
до 1 года	125	166	127	112	158	207	51	77	64	91
более 2х лет	96	117	83	106	72	103	51	80	54	76
более 3х лет	61	70	63	82	105	98	63	79	69	59
ИКТ										
не посещаю	1951	2576	1630	2395	1482	2111	1055	1702	952	1543
до 1 года	169	86	151	105	115	83	70	38	56	22
более 2х лет	101	38	77	36	71	33	49	10	34	19
более 3х лет	67	34	69	22	66	23	29	7	39	10
Рукоделие, дизайн										
не посещаю	2144	2408	1797	2304	1610	2054	1148	1608	1008	1489
до 1 года	70	150	66	112	58	68	23	52	30	26
более 2х лет	31	98	28	75	21	60	17	37	16	29
более 3х лет	43	78	36	67	45	68	15	60	27	50

Вид дополнительного образования	7 класс		8 класс		9 класс		10 класс		11 класс	
Пол	муж	жен	муж	жен	муж	Пол	муж	жен	муж	жен
Танцы										
не посещаю	2091	2261	1749	2135	1561	1927	1103	1490	962	1398
до 1 года	81	116	77	102	66	64	33	42	39	23
более 2х лет	45	105	39	89	33	71	24	43	25	38
более 3х лет	71	252	62	232	74	188	43	182	55	135
Театр										
не посещаю	2141	2595	1780	2435	1606	2146	1137	1684	1005	1535
до 1 года	60	62	63	50	56	36	29	35	26	16
более 2х лет	42	30	31	29	34	32	18	12	20	14
более 3х лет	45	47	53	44	38	36	19	26	30	29
Иностранные языки										
не посещаю	2047	2379	1721	2326	1549	2050	1115	1617	973	1475
до 1 года	113	162	93	109	82	84	33	53	45	28
более 2х лет	61	106	49	61	38	43	19	42	17	44
более 3х лет	67	87	64	62	65	73	36	45	46	47
Шахматы, шашки										
не посещаю	1983	2514	1656	2388	1515	2135	1080	1692	966	1528
до 1 года	132	86	124	67	90	42	51	23	47	19
более 2х лет	80	68	66	42	55	25	35	19	21	19
более 3х лет	93	66	81	61	74	48	37	23	47	28

Выводы:

Подводя итог данному разделу, можно сделать следующие выводы:

1. Половина школьников посещает учреждения дополнительного образования, однако в период с 7 по 11 классы происходит снижение числа посещающих, что может быть связано с необходимостью уделять большее время подготовке к итоговой аттестации.
2. Наиболее популярными видами дополнительного образования являются: спортивные кружки, музыкальные классы и подготовка к школьным предметам. Данные виды дополнительного образования лидируют и по длительности посещения, т.е. подростки сохраняют к ним устойчивый интерес.
3. Независимо от вида дополнительного образования, длительности посещения и пола тенденция на уменьшение количества посещающих сохраняется.

11. Выраженность различных параметров связанных с использованием социальных сетей и активностью в социальных сетях

В данной части будут рассмотрены различные параметры, характеризующие использование школьниками ресурсов сети Интернет и социальных сетей с учетом пола, возраста и района проживания.

11.1. Формальные характеристики использования социальных сетей в связи с социально-демографическими факторами

11.1.1. Время и количество друзей в социальных сетях в связи с полом и возрастом

Время, проводимое в социальных сетях, в связи с полом

Обнаружено значимое отличие ($\chi^2 = 371$; $df(5)$; $p < 0,001$) в количестве времени, которое проводят юноши и девушки в социальных сетях. Различия проявляются в том, что более 50% девушек проводят более 3-х часов в социальных сетях (Таблица 43).

Таблица 43.

Распределение респондентов по полу и времени, проводимому в социальных сетях

Время	Пол		Всего:
	Юноши	Девушки	
меньше 10 минут	7,2	3,1	4,9
от 10 до 30 минут	9,9	6,8	8,1
от 31 до 60 минут	11,7	8,6	10,0
1–2 часа	15,4	13,9	14,6
2–3 часа	13,2	14,8	14,1
более 3-х часов	42,6	52,7	48,3

Примечание: значения приведены в %

Количество друзей в социальных сетях в связи с полом

Обнаружены значимые различия в количестве друзей в социальных сетях в связи с полом респондентов ($\chi^2 = 103$; $df(3)$; $p < 0,001$). Общая тенденция такова, что более 60% юношей и девушек имеют до 50 друзей и только 18% — более 100 (Таблица 44).

Таблица 44.**Распределение респондентов по полу и количеству друзей в социальных сетях**

Количество друзей	Пол		Всего:
	Юноши	Девушки	
10 и менее	30,5	36,1	33,7
от 11 до 50	36,4	30,1	32,8
от 51 до 100	15,0	15,7	15,4
более 100	18,1	18,2	18,1

Примечание: значения приведены в %*Время, проводимое в социальных сетях, в связи с возрастом*

Время, проводимое в социальных сетях, значимо увеличивается при взрослении ($\chi^2 = 56,3$; $df(20)$; $p < 0,001$). Внутри одного возраста также наблюдается увеличение времени, проводимого в социальных сетях. Почти 50% респондентов, независимо от возраста, проводят в социальных сетях более 3-х часов (Таблица 45).

Таблица 45.**Распределение респондентов по возрасту и времени, проводимому в социальных сетях**

Время	Возраст (лет)					Всего:
	10–13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17–20 лет	
меньше 10 минут	5,2	4,8	5,1	4,6	4,6	4,9
от 10 до 30 минут	9,3	8,6	8,0	7,0	7,6	8,1
от 31 до 60 минут	10,4	9,0	10,3	9,7	10,6	10,0
1–2 часа	13,1	14,1	14,2	16,1	15,6	14,6
2–3 часа	14,6	13,0	13,8	14,1	15,4	14,1
более 3-х часов	47,4	50,5	48,6	48,6	46,1	48,4

Примечание: значения приведены в %*Количество друзей в социальных сетях связи с возрастом*

Количество друзей также значимо отличается в разрезе возраста ($\chi^2 = 357$; $df(12)$; $p < 0,001$), при этом до 50 друзей имеют более 60% респондентов (Таблица 46).

Таблица 46.**Распределение респондентов по возрасту и количеству друзей в социальных сетях**

Количество друзей	Возраст (лет)					Всего:
	10–13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17–20 лет	
10 и менее	41,4	37,0	33,8	29,3	26,3	33,7
от 11 до 50	32,8	33,6	32,7	32,6	32,0	32,8
от 51 до 100	12,3	15,0	14,7	17,2	17,9	15,4
более 100	13,5	14,4	18,8	21,0	23,8	18,1

Примечание: значения приведены в %

Время, проводимое в социальных сетях, в связи с полом и возрастом

Общая тенденция, указывающая на то, что 50% респондентов проводят в социальных сетях более 3-х часов, подтвердилась и для каждого рассматриваемого возраста. Кроме того, независимо от возраста, в среднем, 30% девушек проводят в социальных сетях более 3-х часов (Таблица 47).

Таблица 47.

Распределение респондентов по полу и времени, проводимому в социальных сетях, значения сравнительного критерия внутри каждой возрастной группы

Возраст	Время	Пол		Всего:
		Юноши	Девушки	
10–13 лет	<i>меньше 10 минут</i>	3,2	2,0	5,2
	<i>от 10 до 30 минут</i>	4,6	4,7	9,3
	<i>от 31 до 60 минут</i>	5,3	5,1	10,4
	<i>1–2 часа</i>	5,8	7,3	13,1
	<i>2–3 часа</i>	5,5	9,0	14,6
	<i>более 3-х часов</i>	18,6	28,8	47,4
<i>Сравнительный тест</i>	$\chi^2 = 51,2$; $df(5)$; $p < 0,001$			
14 лет	<i>меньше 10 минут</i>	3,4	1,4	4,8
	<i>от 10 до 30 минут</i>	4,5	4,2	8,6
	<i>от 31 до 60 минут</i>	4,3	4,7	9,0
	<i>1–2 часа</i>	7,0	7,1	14,1
	<i>2–3 часа</i>	6,0	7,1	13,0
	<i>более 3-х часов</i>	19,1	31,4	50,5
<i>Сравнительный тест</i>	$\chi^2 = 129,2$; $df(5)$; $p < 0,001$			
15 лет	<i>меньше 10 минут</i>	3,0	2,2	5,1
	<i>от 10 до 30 минут</i>	4,4	3,6	8,0
	<i>от 31 до 60 минут</i>	5,4	4,9	10,3
	<i>1–2 часа</i>	6,3	7,8	14,2
	<i>2–3 часа</i>	5,6	8,2	13,8
	<i>более 3-х часов</i>	18,4	30,2	48,6
<i>Сравнительный тест</i>	$\chi^2 = 74,7$; $df(5)$; $p < 0,001$			
16 лет	<i>меньше 10 минут</i>	2,8	1,7	4,6
	<i>от 10 до 30 минут</i>	3,9	3,1	7,0
	<i>от 31 до 60 минут</i>	5,1	4,6	9,7
	<i>1–2 часа</i>	6,9	9,2	16,1
	<i>2–3 часа</i>	4,7	9,4	14,1
	<i>более 3-х часов</i>	18,8	29,8	48,6
<i>Сравнительный тест</i>	$\chi^2 = 78,3$; $df(5)$; $p < 0,001$			

Возраст	Время	Пол		Всего:
		Юноши	Девушки	
17–20 лет	меньше 10 минут	2,9	1,7	4,6
	от 10 до 30 минут	3,9	3,7	7,6
	от 31 до 60 минут	5,3	5,4	10,6
	1–2 часа	6,9	8,7	15,6
	2–3 часа	6,5	8,9	15,4
	более 3-х часов	16,7	29,4	46,1
Сравнительный тест		$\chi^2 = 76,2$; $df(5)$; $p < 0,001$		

Примечание: значения приведены в %

Количество друзей в социальных сетях в связи с полом и возрастом

Общая тенденция, проявляющаяся в том, что 60% юношей и девушек имеют до 50 человек в друзьях в социальной сети, проявляется для каждого рассматриваемого возраста, причем различия носят значимый характер. Исключение составляет группа 17–20 лет, в которой независимо от пола наблюдается сходное количество друзей в социальных сетях (Таблица 48).

Таблица 48.

Распределение респондентов по полу и количеству друзей в социальных сетях, значения сравнительного критерия внутри каждого пола

Возраст	Количество друзей	Пол		Всего:
		Муж	Жен	
10–13 лет	10 и менее	15,2	26,1	41,4
	от 11 до 50	16,5	16,4	32,8
	от 51 до 100	5,0	7,3	12,3
	более 100	6,3	7,2	13,5
Сравнительный тест		$\chi^2 = 48,63$; $df(3)$; $p < 0,001$		
14 лет	10 и менее	14,2	22,8	37,0
	от 11 до 50	16,7	17,0	33,6
	от 51 до 100	6,7	8,2	15,0
	более 100	6,7	7,7	14,4
Сравнительный тест		$\chi^2 = 44,29$; $df(3)$; $p < 0,001$		
15 лет	10 и менее	13,6	20,3	33,8
	от 11 до 50	15,6	17,1	32,7
	от 51 до 100	6,1	8,5	14,7
	более 100	7,8	11,0	18,8
Сравнительный тест		$\chi^2 = 17,30$; $df(3)$; $p < 0,001$		

Возраст	Количество друзей	Пол		Всего:
		Муж	Жен	
16 лет	10 и менее	11,8	17,5	29,3
	от 11 до 50	15,0	17,5	32,6
	от 51 до 100	6,9	10,3	17,2
	более 100	8,5	12,4	21,0
Сравнительный тест		$\chi^2 = 10,06$; $df(3)$; $p = 0,018$		
17–20 лет	10 и менее	10,6	15,7	26,3
	от 11 до 50	14,4	17,6	32,0
	от 51 до 100	7,4	10,5	17,9
	более 100	9,8	13,9	23,8
Сравнительный тест		$\chi^2 = 5,41$; $df(3)$; $p = 0,114$		

Примечание: значения приведены в %

11.1.2. Предпочитаемые социальные сети в связи с возрастом и полом

В связи с тем, что вопрос о предпочитаемых вариантах социальных сетей предполагал несколько вариантов ответа, был подсчитан процент респондентов, которые используют каждую из указанных социальных сетей, в связи с возрастом и полом (Таблица 49).

Среди всех социальных сетей лидирует YouTube, TikTok и Инстаграм — на них приходится более 50% выборов пользователей, но по мере взросления возрастает доля тех, кто больше пользуется социальной сетью ВКонтакте. При этом, независимо от возраста, выявленные тенденции сохраняются.

Таблица 49.

Распределение респондентов по возрасту и предпочитаемым социальным сетям

Социальная сеть	Возраст				
	10–13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17–20 лет
YouTube	21,3	21,2	20,9	20,8	20,9
Tik Tok	20,5	20,1	19,2	18,5	17,6
Instagram	13,5	14,6	16,2	17,1	17,8
ВКонтакте	12,0	13,4	14,7	15,6	17,3
Discord	11,2	10,7	10,7	10,2	10,2
Другое	8,8	7,7	6,8	6,3	5,5
Snapchat	5,2	4,8	4,1	3,7	3,0
Facebook	3,8	3,8	3,6	3,6	3,6
Twitter	3,5	3,6	3,8	4,2	4,2

Примечание: значения приведены в %

Результаты предпочтения социальных сетей в связи с полом показывают также лидерство YouTube и TikTok (Таблица 50). Однако, некоторые юноши (15%) пользуются социальной сетью Discord, что, вероятно, связано с большим увлечением онлайн играми, поскольку данная сеть используется как средство общения между игроками. Девушки, в свою очередь, предпочитают больше использовать Инстаграм, что также согласуется с общемировой тенденцией в предпочтениях социальных сетей [102]. Социальная сеть ВКонтакте не имеет различий в предпочтениях юношей и девушек.

Таблица 50.

Распределение респондентов по полу и предпочитаемым социальным сетям

Социальная сеть	Пол	
	Юноши	Девушки
YouTube	22,5	20,0
Tik Tok	17,9	20,1
Discord	15,2	7,5
ВКонтакте	14,9	14,4
Instagram	12,4	18,1
Другое	7,6	6,6
Facebook	4,3	3,2
Twitter	3,5	4,1
Snapchat	1,7	5,9

Примечание: значения приведены в %

11.1.3. Активность в социальных сетях

Активность в социальных сетях измерялась при помощи вопросов о самых частых способах использования социальных сетей с вариантами ответа, отражающими частоту каждого из вариантов (Таблица 51).

Таблица 51.

Описательная статистика для показателей активности в социальных сетях

Активность в социальных сетях	Вся выборка		Минимум — Максимум
	Среднее	Ст.откл.	
Размещение материалов	3,002	1,194	1–5
Играть в игры	3,600	1,163	1–5
Узнавать новых людей	3,469	1,038	1–5
Быть на связи	3,869	0,944	1–5
Всего социальных сетей	4,051	1,849	0–9

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

В целом, наиболее частой активностью является поддержание контакта, при этом для девушек средний показатель значимо выше, чем для юношей и в среднем по выборке (Таблица 52). Второй активностью является «играть

в игры» и в этом случае юноши значимо превосходят девушек, для которых на втором месте — «узнавать новых людей». Размещение материалов является наименее популярной активностью как в среднем по выборке, так и с учетом пола, хотя у девушек показатель выше, чем у юношей.

В отношении количества социальных сетей было установлено, что в среднем респонденты используют четыре социальные сети, причем девушки склонны использовать значимо больше социальных сетей, чем юноши. Как было отмечено выше, до четырех социальных сетей используют 50 и более процентов выборки независимо от пола и возраста.

Таблица 52.

Описательная статистика для показателей активности в социальных сетях в связи с полом респондентов

Активность в социальных сетях	Пол				W (критерий Манна-Уитни)
	Юноши		Девушки		
	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	
Размещение материалов	2,76	1,18	3,19	1,18	3,57***
Играть в игры	3,90	1,06	3,37	1,19	3,33***
Узнавать новых людей	3,43	1,05	3,50	1,03	4,34***
Быть на связи	3,81	0,98	3,91	0,92	4,24***
Всего социальных сетей	3,80	1,88	4,24	1,80	3,84***

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Анализ возрастных различий активности в социальных сетях показал, что с возрастом повышается активность, связанная с поддержанием постоянного контакта ($\chi^2 = 135,71$; $df(4)$; $p < 0,001$) и снижается активность, связанная со знакомством с новыми людьми ($\chi^2 = 24,85$; $df(4)$; $p < 0,001$) (Таблица 53).

Таблица 53.

Описательная статистика для показателей активности в социальных сетях в связи с возрастом респондентов

Активность в социаль- ных сетях	Возраст (лет), кол-во человек										Минимум — Макси- мум
	10–13 N = 339		14 N = 4720		15 N = 4021		16 N = 3288		17–20 N = 3757		
	Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	
Быть на связи	3,78	0,95	3,83	0,92	3,86	0,95	3,89	0,94	3,99	0,95	1–5
Узнавать новых людей	3,51	1,02	3,51	1,01	3,47	1,04	3,45	1,02	3,40	1,09	1–5
Играть в игры	3,80	1,08	3,74	1,10	3,59	1,15	3,45	1,19	3,40	1,25	1–5
Размещение материалов	2,90	1,19	2,95	1,18	3,02	1,21	3,04	1,17	3,11	1,21	1–5
Всего соци- альных сетей	3,99	1,94	4,07	1,85	4,05	1,85	4,09	1,83	4,05	1,79	0–9

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Установлено, что игровая активность школьников с возрастом снижается ($\chi^2 = 290,04$; $df(4)$; $p < 0,001$). Хотя обнаружено, что возрастает показатель размещения материалов в социальной сети ($\chi^2 = 73,52$; $df(4)$; $p < 0,001$), данный тип активности остается наименее выраженным (Рисунок 16).

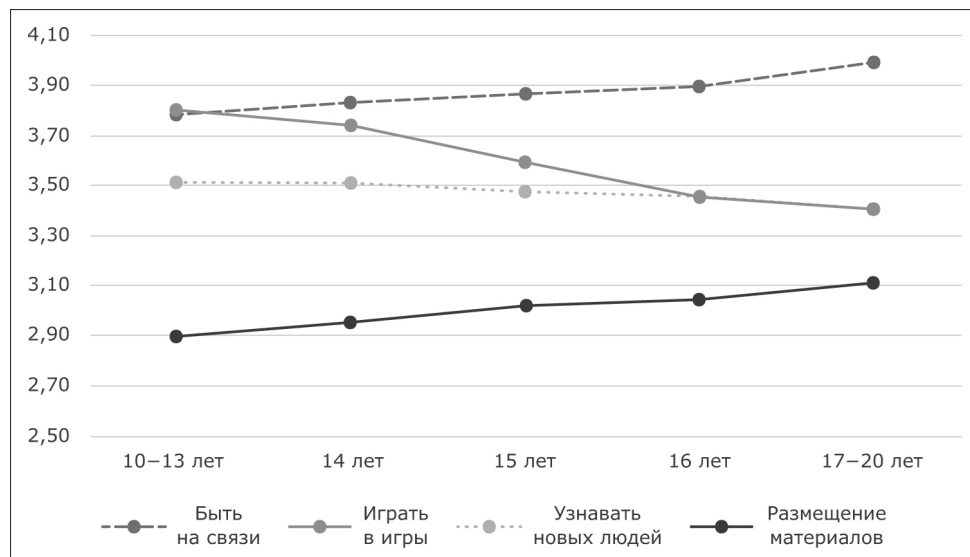


Рисунок 16.

Графическое отображение показателей активности в социальных сетях в связи с возрастом респондентов

Несмотря на то, что количество социальных сетей, которыми пользуются подростки, увеличивается ($\chi^2 = 10,04$; $df(4)$; $p < 0,001$), этот прирост связан скорее с добавлением только одной социальной сети.

11.2. Участие родителей в поведении, связанном с использованием цифровых устройств

В данном пункте будут рассмотрены показатели, характеризующие участие родителей в контроле и поддержке активности подростков в Интернет. Будут рассматриваться два основных показателя. Первый — показатель родительской поддержки, который характеризует помощь родителей в использовании цифровых устройств (объяснение правил безопасного использования, помощь в поиске информации, эмоциональная поддержка в случае столкновения с коммуникативными проблемами). Второй — показатель родительского контроля, который описывает степень, в которой родители ограничивают и регулируют использование Интернет.

11.2.1. Родительская поддержка и контроль за активностью в Интернете, различия в связи с полом и возрастом

Были рассмотрены различия в показателях родительской поддержки и контроля в связи с возрастом, полом и районом проживания.

При рассмотрении различий (по результатам дисперсионного анализа ANOVA) в родительской поддержке между группами, отличающимися по возрасту и полу, было обнаружено значимое различие в связи с возрастом ($F(4) = 40,02; p < 0,001$). Различий по полу не обнаружено ($F(1) = 2,01; p < 0,156$) (Рисунок 17). Таким образом, в целом, родительская поддержка снижается с возрастом. Можно предположить, что это связано скорее не с отстранением родителей, а с приобретением детьми опыта использования Интернет.

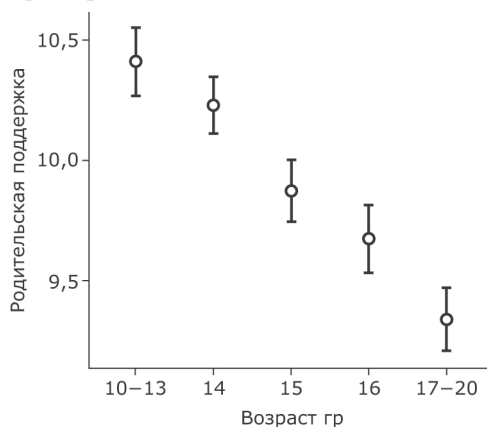


Рисунок 17.

Графическое отображение показателя родительской поддержки в связи с возрастом респондентов

Межгрупповые сравнения показали, что наибольшая поддержка обнаруживается в младшем подростковом возрасте, однако значимое снижение обнаруживается только после 15 лет, причем в каждом следующем возрасте она будет значимо снижаться (Таблица 54).

Таблица 54.

Значение критерия и уровень значимости для попарных межвозрастных сравнений по показателю родительской поддержки

Возраст	Среднее	14 лет		15 лет		16 лет		17-20 лет	
		t	ptukey	t	ptukey	t	ptukey	t	ptukey
10-13 лет	10,41	1,94	0,296	5,55	< 0,001	7,26	< 0,001	10,90	< 0,001
14 лет	10,23	—	—	4,02	< 0,001	5,93	< 0,001	9,87	< 0,001
15 лет	9,87	—	—	—	—	2,07	0,235	5,70	< 0,001
16 лет	9,67	—	—	—	—	—	—	3,38	0,007
17-20 лет	9,34	—	—	—	—	—	—	—	—

Примечание: t — значение сравнительного критерия, ptukey — скорректированный уровень значимости

Взаимодействие факторов пола и возраста не обнаружено для показателя родительской поддержки.

При рассмотрении различий в показателе родительского контроля было обнаружено различие между группами респондентов разного возраста ($F(4) = 47,12$; $p < 0,001$) (Рисунок 18).

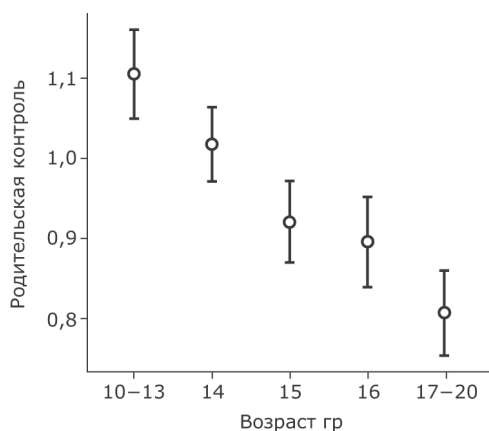


Рисунок 18.

Графическое отображение показателя родительского контроля в связи с возрастом респондентов

Родительский контроль за использованием ресурсов сети Интернет снижается по мере взросления ребенка, причем значимое снижение происходит в период с 14 до 15 лет. Несмотря на то, что после 15 лет происходит снижение родительского контроля, показатель данной формы участия родителей в цифровой активности детей в более старших возрастах значимо не изменяется (Таблица 55).

Таблица 55.

Значение критерия и уровень значимости для попарных межвозрастных сравнений по показателю родительского контроля

Возраст	Среднее	14 лет		15 лет		16 лет		17-20 лет	
		t	ptukey	t	ptukey	t	ptukey	t	ptukey
10-13 лет	1,105	2,37	0,123	4,82	< 0,001	5,20	< 0,001	7,66	< 0,001
14 лет	1,017	—	—	2,77	0,045	3,27	0,009	5,89	< 0,001
15 лет	0,920	—	—	—	—	0,64	0,969	3,06	0,019
16 лет	0,896	—	—	—	—	—	—	2,27	0,154
17-20 лет	0,807	—	—	—	—	—	—	—	—

Примечание: t — значение сравнительного критерия, ptukey — скорректированный уровень значимости

Обнаружено значимое отличие между девушками (Среднее = 0,87) и юношами (Среднее = 1,03) по показателю родительского контроля

($F(1) = 41,5$; $p < 0,001$). Более выражен родительский контроль по отношению к юношам, что соответствует основным тенденциям участия родителей в цифровой активности их детей [104] (Рисунок 19).

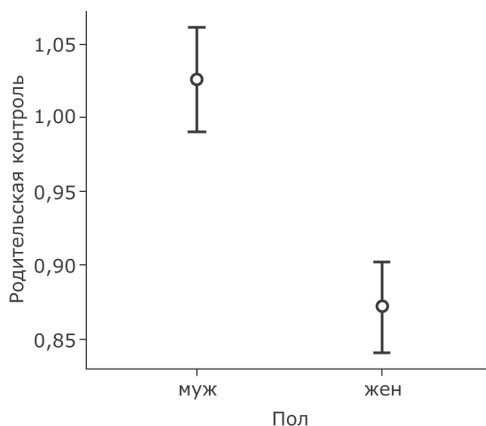


Рисунок 19.

Графическое отображение показателя родительского контроля в связи с полом респондентов

Взаимодействия между факторами пола и возраста обнаружено не было, что позволяет говорить о том, что снижение контроля по мере взросления детей будет сходным, т.е. независимым от их пола.

11.2.2. Различия в родительском участии в использовании детьми ресурсов сети Интернет в различных районах

Были рассмотрены различия в показателях родительской поддержки ($F(35\ 1664) = 10,0$; $p < 0,001$) и контроля ($F(35\ 1664) = 8,24$; $p < 0,001$) в связи с районом проживания (Таблица 56). Необходимо отметить, что выраженность показателей в абсолютных значениях является очень близкой друг к другу и к среднему по выборке, а также учитывая разный объем выборок, были использованы производные показатели для анализа. В частности, рассматривались ранговые места района по показателям родительской поддержки и контроля, а также соотношение этих показателей — РП/РК. РП/РК рассчитано как частное в результате деления показателя рейтинга родительской поддержки на показатель рейтинга родительского контроля. В случае если показатель РП/РК приближается к единице, родительская поддержка и контроль выражены одинаково, если же находится в диапазоне от 0 до 1 это означает что показатель поддержки выражен выше, если же превосходит единицу, то значит показатель контроля выражен выше.

Таблица 56.

Ранговые места и соотношение рангов, средние и стандартные отклонения показателей родительской поддержки и контроля для районов

	Район	Кол-во чел.	Ранг РП	Ранг РК	РП/РК	Родительская поддержка Минимум 4, максимум 20		Родительский контроль Минимум 0, максимум 6	
						Среднее	Ст.откл	Среднее	Ст.откл
1	Абыйский район	113	32	18	1,78	9,33	4,18	1,07	1,68
2	Алданский район	956	14	25	0,56	10,4	4,14	0,979	1,70
3	Аллаиховский район	90	24	7	3,43	9,99	3,98	1,34	1,86
4	Амгинский район	351	29	31	0,94	9,69	3,75	0,818	1,51
5	Анабарский район	104	35	10	3,50	9,23	3,92	1,25	1,73
6	Булунский район	125	3	3	1,00	11,0	4,25	1,60	1,92
7	Верхневилуйский район	331	13	16	0,81	10,5	3,89	1,15	1,64
8	Верхнеколымский район	102	8	21	0,38	10,7	4,68	1,03	1,51
9	Верхоянский район	299	6	2	3,00	10,9	3,87	1,66	1,97
10	Вилуйский район	645	12	17	0,71	10,5	3,90	1,11	1,67
11	Горный район	335	11	20	0,55	10,5	3,85	1,06	1,69
12	Жиганский район	169	25	14	1,67	9,98	3,69	1,18	1,68
13	Кобяйский район	233	5	15	0,36	10,9	4,15	1,18	1,69
14	Ленский район	687	21	27	0,78	10,1	4,22	0,863	1,60
15	Мегино-Кангаласский район	868	23	24	0,96	9,99	3,97	0,990	1,64
16	Мирнинский район	1084	18	23	0,78	10,2	4,25	1,00	1,71
17	Момский район	98	10	12	0,83	10,6	3,53	1,20	1,54
18	Намский район	434	26	34	0,76	9,96	3,84	0,714	1,49
19	Нерюнгринский район	1100	22	33	0,67	10,0	4,37	0,760	1,45
20	Нижнеколымский район	30	15	8	1,88	10,3	4,69	1,30	1,76
21	Нюрбинский район	582	20	30	0,67	10,1	3,78	0,825	1,47
22	Оймяконский район	71	4	19	0,21	10,9	4,00	1,06	1,70
23	Олекминский район	319	28	29	0,97	9,69	4,24	0,837	1,57
24	Оленекский район	40	34	35	0,97	9,28	3,86	0,700	1,70
25	Среднеколымский район	142	19	6	3,17	10,1	4,08	1,45	1,80
26	Сунтарский район	835	17	13	1,31	10,2	3,95	1,20	1,80
27	Таттинский район	253	16	22	0,73	10,2	4,10	1,02	1,66
28	Томпонский район	206	27	28	0,96	9,72	4,01	0,840	1,66
29	Усть-Алданский район	721	2	9	0,22	11,0	3,95	1,26	1,85

	Район	Кол-во чел.	Ранг РП	Ранг РК	РП/РК	Родительская поддержка Минимум 4, максимум 20		Родительский контроль Минимум 0, максимум 6	
						Среднее	Ст.откл	Среднее	Ст.откл
30	Усть-Майский район	91	9	5	1,80	10,6	3,93	1,45	1,89
31	Усть-Янский район	67	1	4	0,25	11,2	3,79	1,46	1,84
32	Хангаласский район	353	31	26	1,19	9,56	3,92	0,890	1,65
33	Чурапчинский район	503	7	11	0,64	10,8	3,94	1,20	1,78
34	Эвено-Бытантайский район	29	36	1	36,00	9,14	3,91	1,76	1,86
35	ГО Якутск	6640	33	32	1,03	9,32	4,10	0,770	1,51
36	ГО Жатай	120	30	36	0,83	9,59	4,57	0,683	1,52

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение, РП — родительская поддержка, РК — родительский контроль, РП/РК — индекс соотношения родительской поддержки и родительского контроля. Если РП/РК приближается к единице, родительская поддержка и контроль выражены одинаково, если РП/РК находится в диапазоне от 0 до 1 — более выражен показатель родительского контроля, если РП/РК превосходит единицу — более выражен показатель родительской поддержки.

Рассмотрим несколько случаев, так в Амгинском районе обнаружен коэффициент РП/РК = 0,94, при этом ранги поддержки и контроля одинаковые, что говорит о приблизительно равной выраженности контроля и поддержки со стороны родителей, однако значение рангов (29 для поддержки и 31 для контроля из 36) указывают на низкий уровень обоих показателей. В Оймяконском районе коэффициент РП/РК = 0,21, что позволяет говорить о высокой поддержке и низком контроле со стороны родителей. Противоположная ситуация в Эвено-Бытантайском районе, так коэффициент РП/РК = 36, что означает что при очень низкой поддержке со стороны родителей (ранг 36), их контроль (ранг 1) за действиями ребенка в Интернет очень высок. Примером высокого контроля (ранг 3) и поддержки (ранг 3) действий ребенка в сети Интернет со стороны родителей является результат Булунского района, где РП/РК = 1.

Диаграмма наглядно иллюстрирует соотношение показателей родительских контроля и поддержки (Рисунок 20). Исходя из графического представления можно сказать, что в большинстве случаев показатели контроля и поддержки расходятся между собой. Однако, как в случаях Оленекского (№ 24 на рисунке 20) и Булунского районов (№6 на рисунке 20), выраженность обоих показателей находится на одном уровне, но при этом ранги этих районов различаются. Близость показателей поддержки и контроля родителей за действиями ребенка свидетельствует о том, что родители способны помочь ребенку в случае проблем в Интернете и в такой же степени они контролируют его действия. Психологически благополучной будет ситуация близости показателей родительской поддержки и контроля, либо превосходства поддержки, так как в противном случае ребенок оказывается ограничен правилами, без возможности получить помощь со стороны родителей.

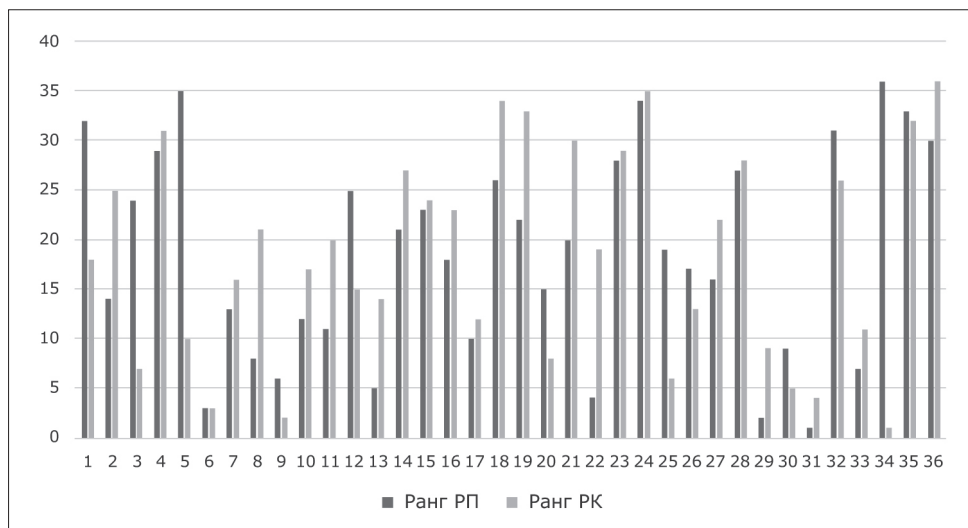


Рисунок 20.

Графическое отображение соотношения рангов показателей родительского контроля и поддержки для районов (номер района соответствует его номеру в таблице 55)

Важно отметить, что в среднем, независимо от района проживания, пола и возраста, по мнению детей, родители осуществляют минимальный контроль за их действиями в сети Интернет, средние значения по любой выборке для показателя родительской поддержки оказывается немного больше медианы (8), а для родительского контроля близко к минимуму (0) и за редким исключением превосходит 1,5.

11.3. Наличие проявлений зависимого от социальных сетей поведения и переживания чувства неудовлетворенности жизнью и одиночества в связи с полом, возрастом и районом проживания

Далее будут рассмотрены особенности выраженности показателей зависимости от социальных сетей в связи с полом, возрастом и местом (районом) проживания. Кроме того, будут выявлены районы, которые отличаются соотношением характеристик зависимости от социальных сетей и психологического благополучия.

11.3.1. Зависимость от социальных в связи с полом, возрастом и районом проживания

В результате анализа полученных данных было установлено, что по шкале зависимости от социальных сетей юноши (Ср. = 14,97; Ст.откл. = 5,19) демонстрируют значимо (критерий Манна-Уитни $W = 3,79$; $p < 0,001$) меньшее значение чем девушки (Ср. = 16,30; Ст.откл. = 4,85), но оно

незначительно отклоняется от среднего (Ср. = 15,73; Ст.откл. = 5,04). В отношении возрастной динамики можно утверждать, что показатель выраженности зависимости от социальных сетей снижается ($\chi^2 = 61,61$; $df(4)$; $p < 0,001$), не превышая медианного значения (Медиана = 18) (Таблица 57).

Таблица 57.

Описательная статистика для показателя зависимости от социальных сетей в связи с возрастом респондентов

Показатель	Возраст (лет), кол-во человек										Минимум — Максимум
	10–13 N = 3339		14 N = 4720		15 N = 4021		16 N = 3288		17–20 N = 3757		
	Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	
Зависимость от социальных сетей	16,04	5,08	15,94	4,96	15,84	5,09	15,42	4,98	15,33	5,06	6–30

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

При сравнении районов по выраженности показателей зависимости от социальных сетей обнаруживается значимое различие ($\chi^2 = 240,0$; $df(35)$; $p < 0,001$). Стоит отметить, что в целом показатели зависимости от социальных сетей во всех районах близки к среднему по всей выборке и данное различие скорее свидетельствует о наличии крайних вариантов выраженности в рамках общей средней выраженности показателя. Таким образом, сравнивая районы, расположенные по рейтингу в крайних значениях, можно сказать, что респонденты в районе с рейтингом 1 более зависимы, чем в районе с рейтингом 36, но оба района имеют среднюю выраженность показателя (Таблица 58).

Таблица 58.

Ранговые места, средние и стандартные отклонения показателя зависимости от социальных сетей для районов

	Район	Кол-во чел	Ранг	Средне	Ст. отклонение
1	Абыйский район	113	28	14,6	4,95
2	Алданский район	956	20	15,4	5,22
3	Аллаиховский район	90	32	14,4	4,73
4	Амгинский район	351	16	15,6	4,78
5	Анабарский район	104	33	14,4	4,53
6	Булунский район	125	29	14,6	4,88
7	Верхневилуйский район	331	12	15,9	4,6
8	Верхнеколымский район	102	26	14,7	4,45
9	Верхоянский район	299	34	13,4	5,01
10	Вилуйский район	645	17	15,6	4,83
11	Горный район	335	1	16,9	4,81
12	Жиганский район	169	30	14,5	4,55
13	Кобяйский район	233	23	15	5,2

	Район	Кол-во чел	Ранг	Средне	Ст. отклонение
14	Ленский район	687	6	16,1	5,25
15	Мегино-Кангаласский район	868	7	16,1	4,83
16	Мирнинский район	1084	21	15,4	5,2
17	Момский район	98	31	14,5	4,41
18	Намский район	434	8	16,1	4,68
19	Нерюнгринский район	1100	22	15,4	5,38
20	Нижнеколымский район	30	35	12,8	4,41
21	Нюрбинский район	582	3	16,2	4,61
22	Оймяконский район	71	19	15,5	4,34
23	Олекминский район	319	13	15,9	4,48
24	Оленекский район	40	2	16,4	4,45
25	Среднеколымский район	142	24	14,9	4,33
26	Сунтарский район	835	4	16,2	4,9
27	Таттинский район	253	11	16	4,58
28	Томпонский район	206	15	15,8	5,01
29	Усть-Алданский район	721	5	16,2	4,87
30	Усть-Майский район	91	27	14,7	4,66
31	Усть-Янский район	67	36	11,8	4,65
32	Хангаласский район	353	9	16,1	4,54
33	Чурапчинский район	503	10	16,1	4,6
34	Эвено-Бытантайский район	29	25	14,9	5,6
35	ГО Якутск	6640	14	15,9	5,17
36	ГО Жатай	120	18	15,6	5,68

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

11.3.2. Показатели психологического благополучия в связи с полом, возрастом и районом проживания

Далее будут выявлены особенности показателей психологического благополучия, которые традиционно рассматриваются в исследованиях, направленных на изучение поведения в социальных сетях. Будут рассмотрены три характеристики: социальная поддержка, одиночество и удовлетворенность жизнью. Первоначально будут рассмотрены различия в связи с полом и возрастом респондентов.

Социальная поддержка в связи с полом и возрастом

Социальная поддержка описывает наличие социальных связей респондента и возможность обратиться к членам семьи или другим родственникам за помощью в решении любых проблем.

Анализ различий по показателю социальной поддержки в связи с полом респондентов показывает, что юноши (Ср. = 12,7; Ст.откл. = 4,16) более высоко оценивают возможность обратиться за помощью, тогда как у девушек

(Ср. = 12,0; Ст.откл. = 3,75) данный показатель значимо меньше (критерий Манна-Уитни $W = 4,06$; $p < 0,001$) (Таблица 59).

Таблица 59.

Описательная статистика для показателя социальной поддержки в связи с полом респондентов

Показатель	Пол			
	Юноши		Девушки	
	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
Социальная поддержка	12,67	4,16	12,01	3,75
Одиночество	6,95	3,04	8,23	3,20
Удовлетворенность жизнью	6,90	2,05	6,27	2,10

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Возрастные различия в социальной поддержке также проявились ($\chi^2 = 16,7$; $df(4)$; $p < 0,001$), что указывает на тенденцию к возрастанию поддержки по мере взросления подростков. Однако при сравнении возрастных групп друг с другом было обнаружено только одно значимое различие — между группами 10–13-летних и 17–20-летних респондентов (критерий Манна-Уитни $W = 5,01$; $p < 0,01$) (Таблица 60).

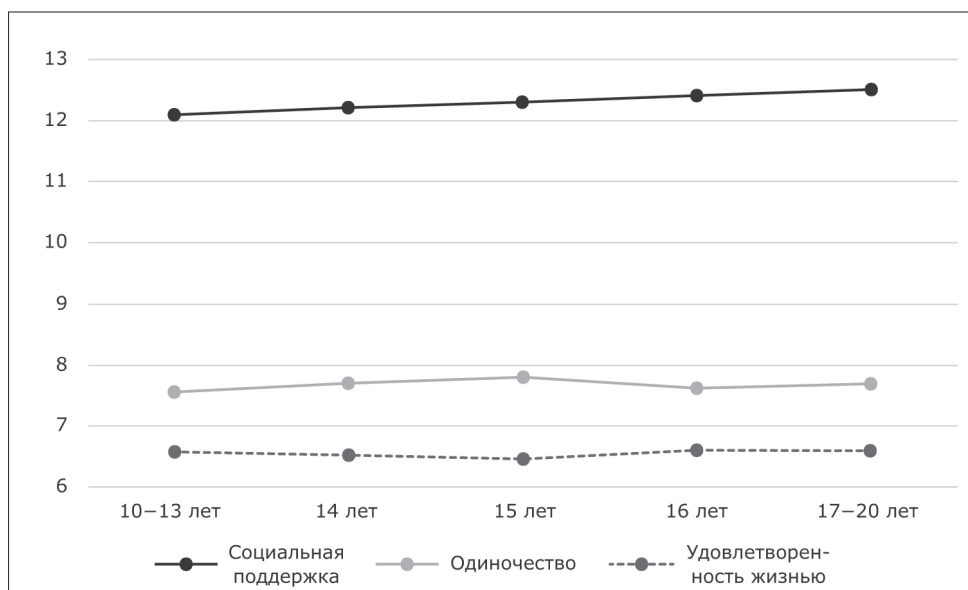
Таблица 60.

Описательная статистика для показателей социальной поддержки, одиночества и удовлетворенности жизнью в связи с возрастом респондентов

Возраст	Социальная поддержка		Одиночество		Удовлетворенность жизнью	
	Минимум 5, Максимум 25		Минимум 3, Максимум 15		Минимум 1, Максимум 10	
	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.	Среднее	Ст.откл.
10–13 лет	12,1	3,95	7,56	3,17	6,57	2,09
14 лет	12,2	3,84	7,70	3,22	6,52	2,09
15 лет	12,3	3,98	7,79	3,22	6,45	2,13
16 лет	12,4	3,98	7,62	3,14	6,59	2,08
17–20 лет	12,5	3,98	7,69	3,22	6,60	2,11

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение

Можно говорить о различии на уровне тенденции между респондентами в возрасте 10–13 и 16 лет (критерий Манна-Уитни $W = 3,84$, $p < 0,052$) и респондентами в возрасте 14 и 17–20 лет (критерий Манна-Уитни $W = 3,82$, $p < 0,054$) (Рисунок 21).

**Рисунок 21.**

Графическое отображение выраженности показателей социальной поддержки, одиночества и удовлетворенности жизнью в связи с возрастом респондентов

Переживание одиночества в связи с полом и возрастом

Анализ выраженности показателя одиночества позволил обнаружить значимое отличие между юношами и девушками (критерий Манна-Уитни $W = 3,45$; $p < 0,001$), которое проявляется в том, что девушки (Ср. = 8,23; Ст.откл. = 3,20) демонстрируют более высокие показатели переживания одиночества, чем юноши (Ср. = 6,95; Ст.откл. = 3,04).

Значимые различия обнаружены в переживании одиночества и в контексте возраста ($\chi^2 = 10,7$; $df(4)$; $p < 0,01$), что выражается в общей тенденции к различиям по мере взросления. Однако при попарном сравнении значимым является только различие между группами 10–13-летних и 15-летних (критерий Манна-Уитни $W = 4,42$; $p < 0,05$) (Рисунок 21). В целом, говорить о динамике возможно, но для утверждения, что выраженность показателя переживания одиночества кардинально меняется в каждом возрасте — оснований нет. Большая выраженность показателя одиночества в среднем подростковом возрасте связана скорее с общими возрастными изменениями.

Удовлетворенность жизнью в связи с полом и возрастом

Сравнение юношей и девушек по показателю удовлетворенности жизнью позволило выявить значимые отличия (критерий Манна-Уитни $W = 3,70$; $p < 0,001$). В частности, у юношей (Ср. = 6,90; Ст.откл. = 2,05) были обнаружены более высокие значения, чем у девушек (Ср. = 6,27;

Ст.откл. = 2,10). Анализ выраженности показателя удовлетворенности жизнью у школьников разных возрастов обнаружил значимое изменение ($\chi^2 = 10,7$; $df(4)$; $p < 0,01$), но при внутригрупповом сравнении различия выявлены только при сопоставлении групп 15-летних и 17–20-летних (критерий Манна-Уитни $W = 4.55$, $p < .01$) (Таблица 60).

11.3.3. Выделение районов с различным соотношением зависимости от социальных сетей и характеристик психологического благополучия

Для рассмотрения специфики районов в связи с уровнем выраженности зависимости от социальных сетей и показателей психологического благополучия (одиночества и удовлетворенности жизнью) был сделан кластерный анализ по методу k-средних. Было выделено три кластера, значимо отличающихся по выраженности исследуемых показателей (Таблица 61).

Таблица 61.

Описательная статистика и количество респондентов для кластеров, выделенных на основе выраженности показателей социальной поддержки, одиночества и удовлетворенности жизнью

Кластер	Кол-во человек	Зависимость от социальных сетей		Показатели психологического благополучия			
				Одиночество		Удовлетворенность жизнью	
		Среднее	Ст. откл	Среднее	Ст. откл	Среднее	Ст. откл
1	7168	11,3	2,99	5,16	1,97	7,66	1,63
2	5665	19,5	3,48	7,62	2,42	7,48	1,41
3	6293	17,4	4,28	10,6	2,37	4,41	1,36
Различительный критерий между кластерами		$\chi^2 = 10,42$; $df(2)$; $p < 0,001$		$\chi^2 = 10,09$; $df(2)$; $p < 0,001$		$\chi^2 = 10,7$; $df(2)$; $p < 0,001$	

Примечание: Ст. откл. — стандартное отклонение, χ^2 — хи-квадрат

Кластер 1 характеризуется низкой выраженностью зависимости от социальных сетей и низким переживанием одиночества, при высокой удовлетворенности жизнью. Респонденты, вошедшие кластер 2 характеризуются высокой зависимостью от социальных сетей, средним уровнем одиночества и скорее высокой удовлетворенностью жизнью. Кластер 3 характеризуется значениями зависимости от социальных сетей выше среднего и высоким уровнем одиночества при низкой удовлетворенности жизнью. Таким образом, можно рассматривать данные кластеры как представляющие три группы: респондентов, удовлетворенных жизнью и не вовлеченных в социальные сети, в том числе для расширения социальных контактов (кластер 1); респондентов, активно использующих социальные сети, в том числе и для расширения социальных контактов,

при этом довольных жизнью (кластер 2) и респондентов активно стремящихся к избеганию одиночества, в том числе и за счет использования социальных сетей и неудовлетворенных актуальной жизненной ситуацией (Рисунок 22).

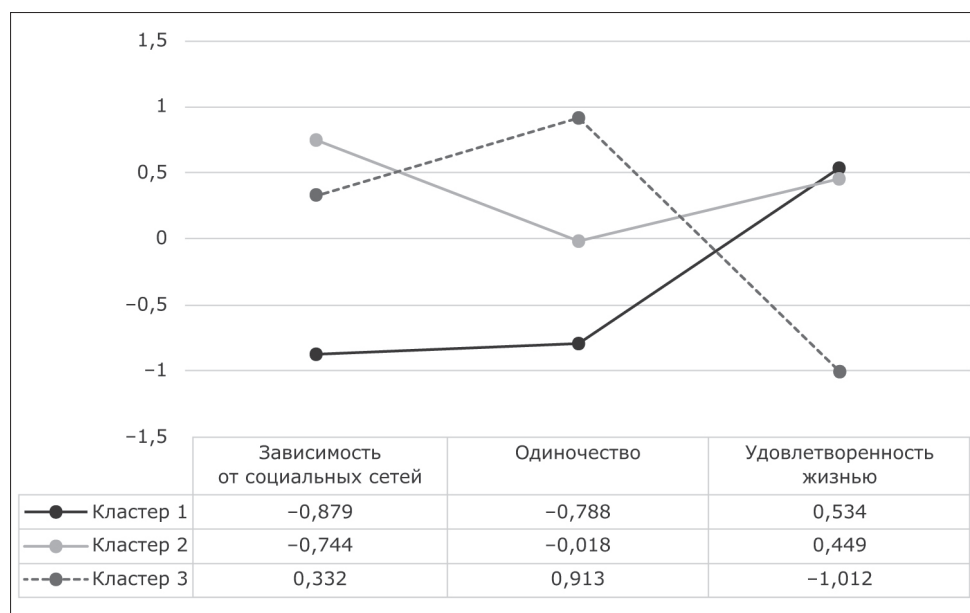


Рисунок 22.

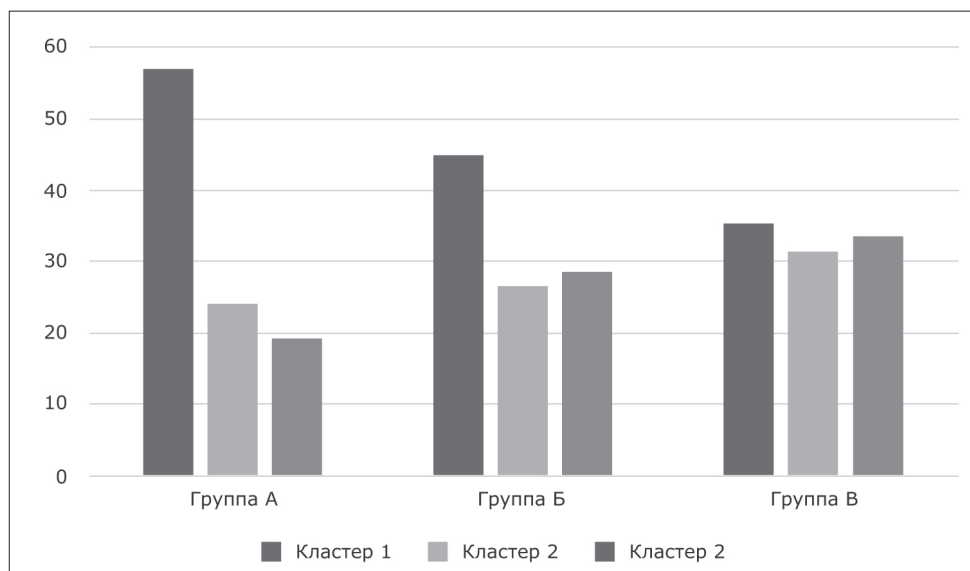
Графическое отображение кластеров отличающихся в выраженности показателей социальной поддержки, одиночества и удовлетворенности жизнью. Значения показателей в таблице приведены в стандартизованных оценках для единой шкалы представления данных

Несмотря на разделение по кластерам, показывающим различное психологическое содержание, получение информации о том, насколько данные кластеры представлены в различных районах требует дополнительной классификации. В частности, было подсчитано в абсолютных значениях и в процентах представленность каждого кластера в каждом районе. В результате районы были разделены на три группы (А, Б и В) по следующим основаниями: в случае, если кластер 1 (высокая удовлетворенность жизнью при низкой зависимости от социальных сетей и низком одиночестве) представлен у более чем 50% респондентов, то район относился к группе А; если кластер 1 представлен менее чем у 50% респондентов, то район относился к группе Б; если все три кластера демонстрировали примерно равное распределение по 30%, то район относился к группе В. Выбор кластера 1 как основания для разделения связан с тем, что он представляет респондентов с наибольшей выраженностью показателя удовлетворенности жизнью (Таблица 62).

Таблица 62.**Распределение кластеров по степени представленности в районах**

Группа	Кол-во районов	% кол-ва человек в кластере		
		1	2	3
группа А	6	56,8	23,9	19,2
группа Б	13	44,8	26,6	28,6
группа В	17	35,4	31,3	33,5

Таким образом, 6 районов группы А обладают максимальным количеством респондентов, удовлетворенных жизнью с низкой зависимостью от социальных сетей и низким переживанием одиночества. Следует отметить, что в данной группе представлены районы, в которых было опрошено менее 100 респондентов, за исключением Верхоянского района (Рисунок 23).

**Рисунок 23.**

Графическое отображение распределения кластеров по степени представленности в районах

Районы группы Б (13 районов) также имеют большое число респондентов довольных жизнью, но и достаточное число (примерно 30%) респондентов, имеющих полярные значения в удовлетворенности жизнью и активно использующих социальные сети и переживающие одиночество. Районы группы В имеют равную представленность всех вариантов сочетания удовлетворенности жизнью, переживания одиночества и зависимости от социальных сетей (Таблица 63).

Таблица 63.

Представленность кластеров респондентов по в районах

	Район	Кол-во человек в кластере			% кол-ва человек в кластере			Группа
		1	2	3	1	2	3	
1	Абыйский район	52	30	31	46.0	26.5	27.4	Б
2	Алданский район	424	286	246	44.4	29.9	25.7	Б
3	Аллаиховский район	43	22	25	47.8	24.4	27.8	Б
4	Амгинский район	130	109	112	37.0	31.1	31.9	В
5	Анабарский район	48	23	33	46.2	22.1	31.7	Б
6	Булунский район	64	46	15	51.2	36.8	12.0	А
7	Верхневилуйский район	132	111	88	39.9	33.5	26.6	В
8	Верхнеколымский район	44	29	29	43.1	28.4	28.4	Б
9	Верхоянский район	178	77	44	59.5	25.8	14.7	А
10	Вилуйский район	248	198	199	38.4	30.7	30.9	В
11	Горный район	91	119	125	27.2	35.5	37.3	В
12	Жиганский район	87	40	42	51.5	23.7	24.9	А
13	Кобяйский район	112	57	64	48.1	24.5	27.5	Б
14	Ленский район	261	237	189	38.0	34.5	27.5	В
15	Мегино-Кангаласский район	307	273	288	35.4	31.5	33.2	В
16	Мирнинский район	444	305	335	41.0	28.1	30.9	Б
17	Момский район	47	27	24	48.0	27.6	24.5	Б
18	Намский район	149	137	148	34.3	31.6	34.1	В
19	Нерюнгринский район	442	277	381	40.2	25.2	34.6	Б
20	Нижнеколымский район	18	3	9	60.0	10.0	30.0	А
21	Нюрбинский район	190	176	216	32.6	30.2	37.1	В
22	Оймяконский район	30	21	20	42.3	29.6	28.2	Б
23	Олекминский район	127	84	108	39.8	26.3	33.9	В
24	Оленекский район	15	11	14	37.5	27.5	35.0	В
25	Среднеколымский район	65	40	37	45.8	28.2	26.1	Б
26	Сунтарский район	269	305	261	32.2	36.5	31.3	В
27	Таттинский район	87	72	94	34.4	28.5	37.2	В
28	Томпонский район	77	49	80	37.4	23.8	38.8	В
29	Усть-Алданский район	264	246	211	36.6	34.1	29.3	В
30	Усть-Майский район	41	21	29	45.1	23.1	31.9	Б
31	Усть-Янский район	45	11	11	67.2	16.4	16.4	А
32	Хангаласский район	113	112	128	32.0	31.7	36.3	В
33	Чурапчинский район	170	169	164	33.8	33.6	32.6	В
34	Эвено-Бытантайский район	15	9	5	51.7	31.0	17.2	А

	Район	Кол-во человек в кластере			% кол-ва человек в кластере			Группа
		1	2	3	1	2	3	
35	ГО Якутск	2285	1899	2456	34.4	28.6	37.0	В
36	ГО Жатай	54	34	32	45.0	28.3	26.7	Б

Выводы:

1. С возрастом увеличивается время, которое подростки проводят в социальных сетях, причем независимо от возраста до 50% респондентов проводят более трех часов в день. Девушки проводят в социальных сетях на 10% больше времени, чем юноши. Общей тенденцией является то, что количество времени, которое проводят в социальных сетях девушки в любом возрасте значимо больше.
2. Кроме увеличения времени в социальных сетях, увеличивается и количество друзей, что является результатом расширения социальных связей на протяжении от раннего до позднего подросткового возраста. При этом количество друзей у девушек и юношей примерно одинаково, но 60% всех респондентов имеют до 50 друзей в социальных сетях. При достижении старшего подросткового возраста количество друзей у девушек и юношей окончательно выравнивается.
3. Наиболее популярными социальными сетями вне зависимости от возраста являются: YouTube, TikTok, Instagram, ВКонтакте. Половые различия заключаются в предпочтении юношами социальной сети Discord связанной с играми в сети Интернет, а девушками – сети Instagram, которая в целом предпочитается женщинами.
4. Активность в социальных сетях в возрастном аспекте проявляется в том, что стремление «быть на связи» нарастает, что согласуется с временем, проводимом в социальных сетях, и увеличением количества друзей. Также нарастает и частота размещения материалов, хотя это и остается самой непопулярной активностью. Снижается использование социальных сетей для игр, а стремление к знакомству с другими людьми остается относительно стабильным на протяжении всего подросткового возраста и является третьей по популярности активностью в социальных сетях.
5. Зависимость от социальных сетей у девушек выражена выше, чем у юношей и с возрастом этот показатель снижается. Вероятно, это связано с приобретением опыта использования социальных сетей и формированием индивидуального стиля их использования.
6. Участие родителей в активности подростка в использовании ресурсов сети Интернет и социальных сетей проявляется в том, что с возрастом снижается поведенческая и эмоциональная поддержка родителями подростка. Сходным образом снижается и показатель родительского контроля, причем если до 14 лет родители значимо больше

проявляют контролирующих действий, ограничивая время или доступ к ресурсам интернет, то после 15 лет родительский контроль остается на примерно одном уровне. В целом, родительский контроль больше выражен в отношении юношей, чем девушек, что скорее отражает общую тенденцию в воспитании. Вероятно, больший контроль юношей связан с общей стратегией родительского контроля за деятельностью, в том числе и в сети Интернет. Девушки во всех возрастах больше используют социальные сети для разных видов активности, возможно, больше подвергаются онлайн-рискам и, в связи с этим, могут нуждаться в большей поддержке со стороны родителей и большем контроле, в частности, доступа к ресурсам, представляющим риск. Однако, необходимо учитывать, что независимо от пола и возраста родительская поддержка и контроль оцениваются подростками как низкие, поэтому повышение родительской грамотности в отношении использования сети Интернет может являться направлением просветительской работы.

7. Для большинства районов характерно рассогласование показателей родительской поддержки и контроля, причем в сторону как первого, так и второго показателя. Это приводит к ситуации, когда родители контролируют использование сети Интернет детьми, но не оказывают поддержки, что может проявляться как установление запретов и ограничений на использование, но при этом родители не готовы помочь ребенку с поиском информации или с решением эмоциональных или коммуникативных трудностей. Более предпочтительной является обратная ситуация, когда родители готовы помочь и поддержать подростка в его активности в сети Интернет, но при этом мало ее контролируют, так как в этом случае, при столкновении с проблемами, ребенок имеет возможность обратиться за помощью.
8. Значение показателя зависимости от социальных сетей не отклоняется значительно от среднего значения по всей выборке. Отличия в связи с местом проживания проявляются при сравнении районов, имеющих крайние позиции в рейтинге по показателю зависимости от социальных сетей.
9. Психологическое благополучие, рассматриваемое с помощью различных показателей, обнаруживает следующую специфику в связи с социально-демографическими факторами:
 - а. Социальная поддержка у юношей со стороны членов семьи и различных родственников выше, как и показатели одиночества и удовлетворенности жизнью.
 - б. Возрастная динамика наиболее ярко проявляется для показателя социальной поддержки, которая увеличивается с возрастом, т.е. подростки со временем устанавливают все более благополучные отношения с членами семьи. При этом показатели одиночества и удовлетворенности жизнью остаются относительно постоянными на протяжении всего подросткового возраста.

10. Анализ данных относительно соотношения показателей зависимости от социальных сетей, одиночества и удовлетворенности жизнью у респондентов из разных районов показал следующее:
 - а. Подростки делятся на три группы: (1) с высокой удовлетворенностью жизнью, не вовлеченные в социальные сети и не переживающие одиночества; (2) подростки активно использующие социальные сети в том числе для преодоления переживания одиночества и при этом удовлетворенные жизнью и (3) подростки неудовлетворенные жизнью и стремящиеся к избеганию одиночества в том числе за счет регулярного обращения к социальным сетям.
 - б. В районах обнаруживается различная представленность данных групп подростков. Так, можно выделить районы, где преобладают подростки первой группы, удовлетворенные жизнью и мало использующие социальные сети, однако такие районы отличаются малым числом респондентов во всей выборке. Районы, где высока представленность подростков, довольных жизнью и независимых от социальных сетей, составляют примерно половину от всех районов, однако в них обнаруживается до 30% респондентов, имеющих полярные значения в удовлетворенности жизнью, активно использующих социальные сети и переживающих одиночество. Также примерно в половине районов наблюдается почти равная представленность всех трех групп подростков с разным соотношением зависимости от социальных сетей, переживанием одиночества и удовлетворенности жизнью.

Заключение

Проведенный обзор современной литературы по проблемам, заявленным в исследовании, позволило сформировать общетеоретические представления и обозначить направления проведения исследования.

В результате проведенного теоретического анализа проблем психологического благополучия и учебной мотивации школьников были рассмотрены различные теоретические подходы. В рамках изучения проблемы психологического благополучия подростков было продемонстрировано, что данный конструкт имеет значимые взаимосвязи с переживанием положительных эмоций, удовлетворенностью жизнью и достижениями. В то же время наиболее значимыми факторами, оказывающими влияние на переживание субъективного благополучия подростков, являются вовлеченность в школьную жизнь и позитивные взаимоотношения с близкими. Также стоит отметить, что психологическое благополучие значимо связано с академической успешностью и внутренней познавательной мотивацией школьников.

Основываясь на исследованиях психологического благополучия, в данной работе использованы методы, позволяющие оценить как общее психологическое благополучие, так и степень удовлетворенности в отношении школьной жизни: удовлетворенность школой, удовлетворенность учителями, удовлетворенность собой.

При анализе современных исследований, посвященных выявлению различных характеристик учебной мотивации было определено, что теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана наиболее полно раскрывает данный конструкт. Кроме того, данный подход описывает особенности внешней и внутренней мотивации, которые очень важны для изучения мотивации учащихся в контексте их психологического благополучия. Было показано, что образовательная среда, которая поддерживает самостоятельность и компетентность школьников, способна развить и сохранить интерес и внутреннюю вовлеченность школьников в учебный процесс.

В данной работе исследование мотивации основывается на теории самодетерминации и используется методика, позволяющая оценить виды внутренней и внешней мотивации.

Обобщая имеющиеся теоретические представления и эмпирические исследования ценностей можно заключить, что независимо от теоретической рамки ценности рассматриваются как центральные характеристики направленности личности, они связаны с самосознанием и обобщенно определяют поведение человека. Структура ценностей представлена как минимум двумя группами ценностей — ценности-цели, которые являются ориентирами для деятельности, и цели-инструменты, которые связаны

с достижением ценностей-целей. Альтернативные классификации не исключают такого разделения, но вносят дополнительное измерение в ценностную сферу, разделяя ценности на внешние, преимущественно гедонистические (материальные), и внутренние, эвдемонистические (связанные с личностным развитием).

Структура ценностей современных подростков в общем виде не имеет значительных различий от структур ценностей более старших поколений. Так, ценности здоровья, благополучной семейной и социальной жизни, профессионального и личного развития занимают верхние строчки рейтинга. Однако, существенным отличием является усиление роли индивидуальных и материальных ценностей.

Важным фактором, трансформирующим систему ценностей, является социо- и этнокультурная среда подростка. Урбанизация оказывает негативный эффект, связанный с утратой подростками ценностей традиционных культур, но при этом позволяет им интегрироваться в более широкие социокультурные пространства.

В связи с этим, одной из задач исследования стало изучение внутренних и внешних ценностей для определения общей структуры ценностей, различий в связи с возрастом и полом, а также уровнем урбанизации места проживания.

В структуре ценностей образование, даже если и не представлено как самостоятельная ценность, тем не менее, во многом связано с тем, какие ценности являются доминирующими для современного школьника. Обсуждение мотивов и ценности образования невозможно в отрыве от единой системы ценностей, так как они составляют общую направленность личности. Вопросы ценностей и особенно ценности образования неразрывно связаны с профессиональным самоопределением, что приобретает особую актуальность в средней и старшей школе в связи с профессионализацией. При этом для современного подростка характерен разрыв между осознанием ценности образования как саморазвития и восприятием образования как способа реализации гедонистических ценностей. К сожалению, результаты исследований свидетельствуют, что большинство современных выпускников школы не обладают сформированной карьерной перспективой, плохо представляют собственное профессиональное будущее, мало знакомы с миром профессий и возможностями реализации собственных способностей. Внешними факторами, усиливающими негативные эффекты недостаточно развитого профессионального самоопределения, являются миграционные тенденции в образовании и урбанизация. Вместе с тем, в рамках психолого-педагогической практики предлагается ряд мер, направленных на самопознание, развитие профессионального самоопределения и построения карьерной перспективы для старшеклассников, что поможет им сделать осознанный выбор.

Для исследования особенностей профессионального самоопределения в исследовании предпринято изучение отношения подростков к ценности образования и выявление места ценности образования в общей структуре ценностей школьников. Ценностный компонент образования, включает

ценности знания, профессии, ориентацию на саморазвитие или материальное благополучие. Отношение подростков к получению образования представлено склонностью к образовательной миграции, а также внешними и внутренними факторами, которые являются определяющими для решения о продолжении получения образования. Также настоящее исследование одной из задач имело выявление сформированности профессионального самоопределения в отношении профессий, отличающихся по предмету труда и по типам решаемых профессиональных задач.

Отдельной темой, связанной с академической мотивацией, профессиональным самоопределением и образовательными перспективами, является контрпродуктивное поведение и академическое мошенничество школьников. В отношении подростков наиболее распространенной контрпродуктивной практикой является списывание как тактика академического мошенничества. Списывание представляет интерес не только в контексте исследования мотивации школьников, но также и для выявления характеристик образовательной среды, в которой происходит обучение. Вместе с тем, комплексного исследования контрпродуктивного поведения и академического мошенничества с использованием надежных методов на выборке школьников ранее не проводилось, поэтому в рамках данного проекта были рассмотрены следующие исследовательские вопросы — как связаны списывание и академическая мотивация школьников; какова динамика в использовании списывания как тактики академического мошенничества на протяжении обучения подростков в средних и старших классах школы.

Учитывая то, что в жизни современного подростка социальные сети занимают значительное место, в данном проекте реализуется исследование психологических характеристик использования социальных сетей. В качестве теоретико-эмпирической базы для данной части исследования выступают следующие положения. Во-первых, для характеристики использования подростками ресурсов сети Интернет и социальных сетей важно учитывать, как формальные показатели (время, количество друзей), так и содержательные показатели (например, интенсивность использования). Во-вторых, психологическое благополучие и его составляющие находятся в сложной связи с использованием социальных сетей и могут обнаруживать как позитивное, так и негативное воздействие со стороны ситуативных и личностных характеристик. В-третьих, вопрос зависимости от социальных сетей необходимо рассматривать как имеющий нормативную выраженность в связи с активным включением социальных медиа и сети Интернет в повседневную активность подростков. В-четвертых, роль родителей в контроле за использованием Интернета должна рассматриваться как реализация функций контроля и социальной поддержки подростка, так как их соотношение может показывать причины изменения в активности использования социальных сетей.

В связи с этим в исследовании привлечены методы, позволяющие диагностировать различные аспекты поведения, связанного с использованием социальных сетей, и включающие как формальные, так и содержательные характеристики.

Исследование проведено на выборке подростков с 7 по 11 класс, в 36 районах Республики Саха (Якутия).

Основные выводы по проведенному исследованию представлены далее.

Характеризуя психологическое благополучие подростков, можно отметить следующее:

1. В целом, у подростков уровень удовлетворенности собой несколько выше, чем удовлетворенность школой и учителями. При этом юноши более удовлетворены собой, школой и учителями, чем девушки.
2. На протяжении обучения с 7 по 11 класс наблюдается общее повышение уровня удовлетворенности собой, школой и учителями, при этом наиболее значимые изменения приходятся на 10 класс.
3. Анализ удовлетворенности собой, школой и учителями показал, что все районы по данным параметрам находятся в рамках нормы. Следовательно, даже районы, в которых учащиеся продемонстрировали низкие показатели, нельзя отнести к «группе риска», т.е. районам с низким уровнем удовлетворенности обучающихся.

Особенности академической мотивации:

4. В целом в отношении академической мотивации подростки демонстрируют высокие показатели внешней мотивации и не склонны к утрате осмысленности учебной деятельности. У юношей выше внутренняя мотивация и амотивация, у девушек – внешняя.
5. С 7 по 11 класс общая динамика учебной мотивации заключается в снижении выраженности амотивация и внешней мотивация, при этом значимо повышается познавательная мотивация, большая часть подобных изменений происходит в 10 классе.
6. Анализ выраженности разных видов учебной мотивации в связи с местом проживания подростков позволил выявить районы, в которых у школьников преобладает внутренняя мотивация, районы, в которых школьники мотивированы скорее чувством долга или иными внешними стимулами и районы, в которых внутренний интерес обучающихся по своей выраженности сочетается с аналогичными показателями внешней мотивации.

Контрпродуктивное школьное поведение:

7. Отчуждение от учебы как проявление контрпродуктивного поведения более характерно для юношей. При этом девушки чаще прибегают к стратегии достижения учебных целей легким способом (списывая), проявляя сопротивление выполнению школьных требований.
8. Общая тенденция отчуждения от учебы заключается в снижении его показателей от 7 к 11 классу, а тенденция академического обмана, наоборот демонстрирует повышение, начиная с 8 класса.
9. Рейтинги районов в зависимости от выраженности отчуждения от учебы и академического обмана (списывания) представляют интерес для анализа, но показатели индикаторов контрпродуктивного

поведения (отчуждения и академического обмана) не приближаются к верхней границе нормы ни в одном районе.

Подводя итог исследованию **ценностей школьников и месту ценности образования в структуре ценностей подростков**, можно констатировать следующее:

10. В структуре образовательных ценностей подростков можно выделить два аспекта: 1) ценность образования как обладание знаниями, возможность для саморазвития и получения хорошо оплачиваемой профессии; 2) ценность образования как умение применять знания в работе, наличие диплома, а также важность профессии для общества.
11. Ценность образования «для себя», как возможность саморазвития, входит в первую пятерку ценностей наряду с ценностями самореализации, социального принятия и богатства и является конкретизацией общих ценностей человека. Ценность образования «для других», как умение применять знания и наличие диплома, занимает одно из последних мест в рейтинге ценностей т.е. для подростков более ценно получение знаний, которые позволят им реализовать себя.
12. Начиная с 15 лет для школьников возрастает значимость получения знаний и профессии, которая поможет им финансово обеспечивать себя. При этом снижается как значимость формальной стороны образования (наличие диплома), так и ценность умения применять знания.
13. Были выявлены районы, различающиеся по ориентации школьников на образование, как возможность саморазвития и получения знаний, и образование, как умение применять знания или наличие формальных характеристик получения образования (диплома).
14. Образовательные перспективы в представлении подростков включают следующие характеристики: 1) ориентация на высшее образование, 2) ориентация на среднее профессиональное образование, 3) представление об образовании как факторе семейной жизни, 4) образовательная оседлость.
15. Половые различия в представлениях об образовательных перспективах проявляются в ориентации девушек на высшее образование и в образовательной оседлости юношей. Начиная с 15 лет значимость ориентации на высшее образование возрастает, показатели других характеристик образовательных перспектив снижаются.
16. Специфика районов в характеристиках образовательных перспектив больше связана с особенностями выборки, чем с особенностью места проживания. При этом в районах с высокой образовательной оседлостью школьникам будет характерна ориентация на получение как высшего, так и среднего профессионального образования, а также более высокая познавательная мотивация.

Образовательные перспективы и профориентационное самоопределение подростков

Подводя итог проведенному исследованию предпочтений профессий по типам решаемых задач и по предмету труда у подростков, можно выделить следующее:

17. Наиболее предпочитаемой деятельностью по типу решения профессиональных задач является созидательная, затем идут профессии, связанные с поиском и открытием нового (материалов, способов решения, знаний), и профессии, связанные с работой с фактами, их классификацией, определением, анализом.
18. Среди типов профессий по предмету труда, подростки отдают предпочтение профессиям, связанным с взаимодействием с другими людьми или работе с техникой. Затем – профессии, связанные с работой с объектами природы. Наименее предпочитаемыми являются профессии, связанные с работой со знаками, цифрами, и художественными образами. По мере обучения, созидательные и поисковые профессии теряют свою привлекательность, тогда как познавательные, наоборот, начинают оцениваться выше.
19. Половые различия в предпочтении профессий по типу решаемых задач отсутствуют. Сравнение предпочтений профессий по предмету труда в связи с полом позволяет констатировать, что девушки отдают предпочтение профессиям типа «Человек – человек», «Человек – природа», «Человек – художественный образ. Юноши также высоко оценивают привлекательность профессии типа «Человек – человек», но также им интересна профессия типа «Человек – техника». И юноши, и девушки одинаково низко оценивают привлекательность профессии «Человек – знак».
20. В зависимости от района проживания, специфика в предпочтении профессий по типу решаемых задач и по предмету труда выражены слабо.
21. Учреждения дополнительного образования посещает более 50% подростков, но в период с 7 по 11 классы происходит снижение числа посещающих. Наиболее популярными видами дополнительного образования являются: спортивные кружки, музыкальные классы и подготовка к школьным предметам. Независимо от вида дополнительного образования, длительности посещения и пола респондентов сохраняется тенденция на уменьшение количества посещающих.

Выраженность различных параметров связанных с использованием социальных сетей и активностью в социальных сетях

22. С возрастом увеличивается время использования социальных сетей. Независимо от возраста до 50% респондентов в социальных сетях проводят более 3 часов в день, но девушки проводят в социальных сетях на 10% больше времени чем юноши. С возрастом увеличивается и количество друзей в социальных сетях, но более половины

- всех респондентов имеют до 50 друзей в социальных сетях.
23. Наиболее популярными социальными сетями вне зависимости от возраста являются: YouTube, TikTok, Instagram, ВКонтакте.
 24. С возрастом нарастает стремление «быть на связи» с друзьями, а использование социальных сетей для игр снижается на протяжении всего подросткового возраста.
 25. По мере взросления снижаются как поддержка, так и контроль, которые реализуют родители при активности подростка в социальных сетях. Родительский контроль больше выражен в отношении юношей, чем девушек.
 26. Для большинства районов характерно рассогласование показателей родительской поддержки и контроля, что приводит к ситуации, когда родители либо контролируют использование детьми сети Интернет, но не оказывают поддержки, либо могут оказать помощь в затруднительной ситуации, связанной с использованием сети Интернет, но не контролируют цифровую активность детей.
 27. Зависимость от социальных сетей не отклоняется от среднего значения по всей выборке. Однако у девушек данный показатель выражен выше, чем у юношей и с возрастом этот показатель снижается. Отличия в проявлении зависимости от социальных сетей в связи с местом проживания проявляются при сравнении районов, имеющих крайние позиции в рейтинге по данному показателю.
 28. Возрастная динамика психологического благополучия проявляется в увеличении с возрастом социальной поддержки, которую подросток получает от членов семьи, при этом переживание одиночества и удовлетворенности жизнью остаются относительно постоянными.
 29. Можно выделить три группы подростков относительно соотношения показателей психологического благополучия и использования социальных сетей: 1) группу подростков с высокой удовлетворенностью жизнью, не вовлеченных в социальные сети и не переживающих одиночества; 2) группу подростков, активно использующих социальные сети в том числе для преодоления переживания одиночества, но при этом удовлетворенных жизнью и (3) группу подростков, неудовлетворенных жизнью и стремящихся к избеганию одиночества в том числе за счет обращения к социальным сетям.
 30. Представленность выявленных групп подростков отличается в связи с районом проживания. Выделяются: 1) районы (наименьшее количество от исследованных районов) где преобладают подростки, которые удовлетворены жизнью и мало используют социальные сети; 2) районы, где высока представленность подростков, довольных жизнью и независимых от социальных сетей (чуть меньше 50% от всех исследованных районов); 3) районы с равной представленностью групп подростков с разным соотношением зависимости от социальных сетей, переживанием одиночества и удовлетворенности жизнью (наибольшее количество от исследованных районов).

Рекомендации

В отношении *академической мотивации* подростков можно сделать следующие рекомендации:

Рекомендации для психологов и педагогов

В рамках психолого-педагогической поддержки и сопровождения образовательного процесса для формирования и развития академической мотивации возможна реализация следующих мер:

1. поддержка и развитие инициативы и самостоятельности обучающихся, например, через реализацию проектной деятельности, которая сочетает как необходимость жесткого соблюдения формальных требований, так и возможность творческого поиска.
2. поддержка и развитие социальных связей обучающихся через сплочение учебного коллектива или включение школьника в деятельность, к которой у него есть способности.
3. учет возрастных и половых особенностей обучающихся при разработке и реализации учебных планов:

а) юношам для реализации их потребности в автономии стоит предоставлять возможность выбора заданий, либо давать задания с некоторой долей неопределенности в решении. Девушки же нуждаются скорее в поддержке поиска собственного интереса и любопытства в обучении. Реализация данной потребности возможна через выполнение заданий, требующих рефлексии, например, выражения личного мнения по изучаемому вопросу, либо анализа процесса его выполнения, поиска сильных и слабых навыков учениц.

б) рост познавательной мотивации у учеников старших классов возможно поддержать через обучение навыкам построения траектории обучения и дальнейшей карьеры путем использования техник долгосрочного и краткосрочного планирования и целеполагания, промежуточного и итогового контроля. Важно донести до подростков, что препятствия, которые могут стоять между ними и освоением предпочитаемой профессии или поступлением в выбранный вуз (к таким препятствиям можно отнести получение баллов на ЕГЭ, финансовые ограничения, переезд в другой город и т.д.) преодолеваются, как правило, школьники, мотивированные на обучение.

в) важно информировать школьников о динамике и этапах деятельности (в том числе учебной), направленной на достижение поставленной цели, ее факторах (мотивация, цели и др.), возможных сложностях (стресс, гипермотивация, демотивация, эмоциональное истощение и др.) их причинах, профилактике и способах преодоления.

Рекомендации для родителей

Развитие и поддержание академической мотивации школьников средних и старших классов возможно через:

1. поддержку инициативы школьников и представление эмоциональной поддержки, а также включенности родителей в жизнь подростка путем конструктивного диалога (по запросу ребенка).
2. представление, при необходимости, либо по запросу обучающегося, дополнительных ресурсов (временных, материальных, социальных) для реализации учебной деятельности.
3. снижение психологического давления на обучающегося через представление возможности самоопределения с опорой на его личные предпочтения и совместный анализ последующей ответственности и результатов сделанного выбора.

Рекомендации по выявленным особенностям отчуждения от учебы и академического обмана (списывания) как индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований

Рекомендации для психологов, педагогов и родителей

Отчуждение от учебы и академический обман (списывание) являются индикаторами контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований. Оба феномена могут сообщать педагогу (психологу) о переживаемом обучающимися конфликте — учебном или личностном. Поэтому при проявлении у школьников контрпродуктивного поведения важно выявить источник конфликта.

В случае, если конфликт дидактически обусловлен, пересмотра требуют содержание, методы и формы обучения. Если конфликт личностно обусловлен и основан на столкновении школьника с чем-то новым, неизвестным и тревожащим, педагогу следует давать ученикам краткосрочные задания, с которым обучающиеся точно справятся (в рамках зоны актуального развития по Л.С. Выготскому). В любом случае, задания должны иметь четко сформулированные цели, понятные ученикам правила выполнения и критерии оценивания.

Кроме того, важно выстраивать позитивные, доверительные отношения с обучающимися, фокус которых находится не на оценивании и поиске ошибок, а на достижениях и усвоенных знаниях.

Стоит учитывать, что академический обман и списывание при всей их негативной роли в процессе обучения, формируют важные навыки: когнитивные (например, подготовка шпаргалок развивает навыки творческого решения задач, умения выделять главную информацию и структурировать ее и др.), эмоциональные и регуляторные (использование шпаргалок требует стрессоустойчивости и высокого социального интеллекта), ряд soft skills (например, расставлять приоритеты, строить коммуникаций внутри класса, договариваться, распределять обязанности и др.). В связи с этим, с одной стороны, необходимо формировать осознанное отношение школьников к подобному сопротивлению школьным требованиям (например, через рефлекссию — искать индивидуальные ответы на вопросы: «Что мне дает списывание?»),

с другой стороны, возможна некоторая легализация академического обмана (списывания), например, через школьный конкурс шпаргалок.

Отчуждение от учебы в своей основе имеет потерю смысла образовательного процесса, поэтому важно поддерживать у обучающихся оптимум учебной мотивации, демонстрировать им связь учебного процесса и обычной жизни (например, через решение практических задач), вовлекать их в школьную жизнь (привлекать к участию в школьных мероприятиях, экскурсиях и экспедициях, оказанию помощи ученикам из младших классов), развивать навыки присвоения результатов обучения (например, через ведение личных и групповых трекеров достижения учебных целей).

Рекомендации в отношении **ценности образования для школьников** возможно по следующим направлениям работы:

Рекомендации для психологов и педагогов

1. Наряду с текущими мероприятиями, направленными на формирование системы ценностей обучающихся, при разработке программ психолого-педагогического сопровождения стоит обратить внимание на то, что в настоящее время в профессиональном сообществе ценится не столько информация, сколько навыки поиска и анализа необходимых данных, использования их в практической ситуации. Следовательно, важно обучить школьников техникам поиска необходимой информации и развивать умения адаптировать эти знания к конкретной ситуации.
2. Периодом, требующим внимания со стороны педагогов и психологов, является возраст 14–15 лет, который традиционно является временем выбора траектории дальнейшей профессионализации обучения, конкретизации интересов и склонностей. Именно в этот период происходит не только первичный профессиональный выбор, но и формируется стремление к получению более высокого уровня образования.
3. Специалисты в сфере школьного образования могут помочь обучающемуся с выбором на этапе построения индивидуальной траектории обучения. Для этого можно выявить мотивацию выбора высшего или среднего профессионального образования, провести анализ имеющихся у обучающегося ресурсов (интеллектуальных, регуляторных, временных и т.д.).
4. Важно не только поддерживать значимость знания как такового, но и раскрывать школьникам 14–15 лет (в том числе, ориентированным на среднее профессиональное образование), возможности применения имеющихся у них знаний — это расширит их представления о перспективах профессионального пути.
5. Школьникам необходимо показать не только значимость профессии для общества, но и возможность финансово обеспечить себя с ее помощью. Акцентирование на финансовой составляющей профессии

позволит обучающимся более реалистично оценивать как собственные возможности, так и перспективу освоения данной профессиональной деятельности. Знакомство с этой стороной профессиональной деятельности можно реализовать через деловые экономические игры.

6. Ценность образования, знаний и умения их применять может поддерживаться школой через семейную среду путем организации семейных интеллектуальных мероприятий или конкурсов мастерства.
7. Стремление к самовыражению занимает лидирующую позицию на протяжении почти всего школьного периода и это является возрастной нормой для подростков. Возможность самовыражения может стать стимулом к обучению — участие в школьных проектах и мероприятиях как раз дает возможность для выражения «Я» школьника.

Рекомендации для родителей

Выявленная, достаточно гармоничная система ценностей школьников Республики Саха (Якутия), формируется в семейной среде в том числе и нуждается в поддержке ее развития не только со стороны специалистов (педагогов, психологов), но и родителей:

1. ценность образования в общем и ценность знаний, умения их применять могут поддерживаться в семье через личный пример родителей (получение дополнительного образования, повышения квалификации и т.д.), анализ кейсов жизненных ситуаций и определение роли образования в них.
2. родители могут оказывать эмоциональную и интеллектуальную поддержку, высказывать одобрение, а также представлять дополнительные ресурсы (временные и материальные) школьникам в процессе их участия в интеллектуальных конкурсах и олимпиадах по дисциплинам.
3. участие родителей в формировании индивидуальной траектории обучения школьника должно проходить в русле конструктивного партнерского диалога без психологического давления, направленного на анализ интересов и потребностей учащегося и имеющихся семейных ресурсов.

В профориентационной работе с подростками следует уделить внимание следующему:

Рекомендации для психологов и педагогов

1. В рамках первичной профессионализации (профильные школы, классы) следует уделить внимание дифференцировке профессий по типам решаемых задач и предмету труда, показывать возможности и сложности, которые могут возникнуть на любом профессиональном пути. При этом необходимо учитывать, что в современном мире интеграция профессиональных задач очень велика и строгое разделение на типы профессий скорее сменяется синтезом задач.

2. Дополнительное образование является важным для развития способностей и склонностей подростка и может явиться основой для последующего профессионального выбора. В связи с этим можно не только демонстрировать поддержку уже существующего интереса к какому-либо виду дополнительного образования, но и предлагать подросткам попробовать себя в новой деятельности. Снижение количества подростков, посещающих учреждения дополнительного образования, может быть компенсировано привлечением школьников из младшей и начала средней школы. Важным является сохранение различных видов дополнительного образования, так как это позволяет учитывать индивидуальные особенности подрастающего поколения и создавать возможности для его развития как в профессиональном, так и в личностном планах.
3. Профориентационная работа может строиться с опорой на ценности саморазвития в профессии и социального принятия, а также на демонстрацию индивидуальной и социальной важности профессии, что повысит интерес к деятельности.

Рекомендации для родителей

Возраст 14–15 лет является значимым для формирования траектории образовательного, а затем и профессионального развития. Школьник в этом возрасте имеет достаточно романтические представления о будущей профессии ввиду ограниченных знаний о ней. Одна из важнейших задач родителя на данном этапе — не обесценивать выбор учащегося, обосновывая это собственным житейским опытом. Важно вместе с ребенком изучить все возможные достоинства и ограничения рассматриваемой профессии. Это можно сделать через экскурсии на предприятия и организации, где подросток видит себя в будущем, изучение медиаконтента, посвященного данной профессии (например, видеодневники профессионалов) и др. Аналогичным образом стоит изучить альтернативные варианты профессий. При взаимодействии с подростком на тему профориентации важно снизить уровень психологического давления, позволив ему самостоятельно сделать выбор и принять ответственность за последствия этого выбора на себя.

В отношении **психологического благополучия и использования социальных сетей школьниками** возможно осуществление следующих направлений работы:

Рекомендации для психологов и педагогов

1. Необходимо повышать уровень цифровой и информационной грамотности, этикета интернет-общения, навыков деловой и личной переписки обучающихся, независимо от возраста и пола.
2. Возможна разработка и реализация программы повышения навыков использования ресурсов сети Интернет, в частности — навыков поиска необходимой учебной информации, использования специализированных сайтов и площадок (например, научных

электронных библиотек, конструкторов опросов и др.), проверки достоверности данных. Одним из вариантов заданий программы может стать решение кейсов.

3. Психолого-педагогические мероприятия необходимы и для родителей, так как некоторые не склонны ни к контролю, ни к поддержке активности подростков в социальных сетях. Прежде всего необходимо повышать уровень цифровой грамотности родителей, объяснять важность социальных сетей как вида коммуникации для подростка и объективную невозможность избежать данного явления. Второе, на что необходимо обратить внимание, это освоение родителями возможностей технического контроля цифровой активности их детей с помощью встроенных программ. Например, функция родительского контроля в операционных системах может быть использована родителями не только для отслеживания активности подростка, но и для регулирования использования гаджетов в целом. Необходимо донести до родителей, что данные мероприятия должны осуществляться во взаимодействии с подростками, чтобы избежать директивности и навязывания требований. Еще одним направлением работы может быть выравнивание баланса между родительской поддержкой цифровой активности ребенка и ее контролем, что повысит психологическое благополучие подростков как в связи с использованием социальных сетей и гаджетов, так и в контексте укрепления детско-родительских отношений.

Рекомендации для родителей

Контроль использования ресурсов сети Интернет детьми следует реализовывать легально, с пояснениями запретов и ограничений. Например, функция родительского контроля в операционных системах должна использоваться по договоренности с ребенком. Кроме того, важно, чтобы и родители повышали личную цифровую и информационную грамотность для оказания в дальнейшем помощи своим детям в процессе поиска информации или при решении эмоциональных или коммуникативных трудностей.

Рекомендации для образовательных организаций

Планируемые мероприятия в области образования и меры по психолого-педагогической поддержке и сопровождению школьников могут быть направлены на **развитие внутренней учебной мотивации** через:

- 1) формирование у школьников осознанного отношения к процессу обучения через реализацию программ психологического сопровождения, направленных на обучение критическому мышлению, технологиям и техникам рефлексии и самоанализа, методам построения траектории обучения, долгосрочного планирования и др.
- 2) реализацию индивидуального подхода с учетом половых и возрастных особенностей развития учебной мотивации (например, тьюторства).

3) удовлетворение базовых учебных потребностей путем:

а) формирования опыта успешности (например, через проведение не только масштабных, районных мероприятий, но локальных событий школьной жизни, в которых подростки могут получить опыт позитивной самореализации);

б) включения в значимые для обучающихся сообщества (поддержка функционирования локальных, возможно, узконаправленных клубов по интересам, инициаторами создания которых будут сами подростки);

в) развития самостоятельности подростков (например, через реализацию проектной деятельности по интересам школьников);

В ходе проведенного исследования не было выявлено критически высоких показателей отчуждения от учебы и академического обмана (списывания) как индикаторов контрпродуктивного поведения и сопротивления выполнению школьных требований у школьников Республики Саха (Якутия). Однако, **для поддержания психологического благополучия и создания благоприятной образовательной среды** могут быть приняты следующие меры:

1. возможно включение в фонды оценочных средств заданий, проверяющих не столько память, сколько способность к творческому поиску и решению задач нестандартным способом (например, научно-исследовательские или прикладные проекты), поскольку было установлено, что в старших классах ученики становятся более вовлеченными в процесс обучения, но чаще (чем ученики средних классов) прибегают к академическому обману (списыванию),
2. учет половых и возрастных особенностей при разработке учебных планов. Например, поскольку юноши более склонны к потере смысла обучения, при разработке учебного материала важно демонстрировать иерархичность и системность знаний, его междисциплинарность, место изучаемой темы в учебном процессе, а также — его практическую значимость.
3. проведение мониторингов учебной мотивации и вовлеченности в образовательный процесс для проведения дальнейшей профилактики отчуждения от учебы.

Выявленные результаты исследования ценностей школьников Республики Саха (Якутия) позволяют дать следующие рекомендации в области образования и психолого-педагогической поддержки школьников при **формировании и развитии ценности образования и образовательных перспектив**:

1. поддерживать достаточно высокий рейтинг ценности знаний путем организации и проведения конкурсов и олимпиад по разным предметам на разном уровне (локальные, районные). Возможна организация мероприятий (конкурсов), направленных не только на выявление уровня теоретических знаний, но и соревнований, связанных с их практическим применением.

2. поддерживать личную ценность образования у учеников старших классов путем большей профессионализации учебного процесса, например, через организацию мастерских, лабораторий и других площадках, на которых школьники могут попробовать себя в применении на практике имеющихся знаний.
3. формировать программы, направленные на обучение построению индивидуальной траектории личностного развития с учетом потребностей, способностей и имеющихся возможностей обучающегося, а также поиск альтернативных стратегий или путей преодоления возможных препятствий.
4. учитывая невысокую образовательную оседлость, возможно разработать программы академической мобильности учащихся для удовлетворения потребности школьников в изучении образовательной среды в соседних районах и для привлечения в район обучающихся из других регионов.
5. формирование образовательной оседлости с одной стороны, требует развития ее психологических предикторов (в частности, познавательной мотивации), а с другой – создания привлекательной образовательной среды, демонстрации перспектив развития в регионе.

В рамках профориентационной работы, целью которой является **формирование индивидуальной траектории личностного развития**, возможна реализация следующих мер:

1. важно поддерживать стремление подростков выбирать созидательные профессии, поскольку стремление к самореализации у обучающихся находит выход через создание новых объектов. Учитывая интерес к поисковым и познавательным профессиям, возможно предусмотреть больше ознакомительных мероприятий с данными профессиями и задачами, которые они решают.
2. необходимо уделить внимание большему информированию школьников о возможностях и достоинствах профессий, различающихся по предмету труда. Например, учащимся важно донести, профессия типа «Человек – знак» воплощается не только в профессии программиста, но и как профессия редактора текстов в издательстве, что не является очевидным для школьников. В свою очередь, наиболее предпочитаемая ими профессия типа «Человек – человек» может быть реализована не только как профессия педагога, но и как профессия врача, психолога или специалиста по работе с молодежью.
3. особое внимание следует уделить повышению значимости профессии типа «Человек – техника», поскольку современный технологический мир нуждается в специалистах, имеющих высокий уровень инженерной подготовки.

В рамках мероприятий в области образования, направленных на создание психологически благополучной учебной среды и связанных

с осуществлением программ развития цифровизации, важно учитывать, что во всех возрастах независимо от пола подростки нуждаются в повышении уровня цифровой грамотности относительно безопасного использования сети Интернет. Данные мероприятия рекомендуется проводить таким образом, чтобы подростки самостоятельно вырабатывали понимание рисков и последствий, стратегий использования социальных сетей без навязывания требований. Особое внимание необходимо уделить девушкам, так как они являются более активными пользователями и нуждаются не столько в контроле активности в социальных сетях, сколько в эмоциональной поддержке при столкновении с трудностями в коммуникации.

Общесистемные рекомендации для муниципальных и региональных органов управления образованием

1. Создание контента для детей и молодежи

50% опрошенных детей проводят в социальных сетях более трех часов ежедневно независимо от возраста и места проживания. При этом у большинства ребят отмечается угроза развития зависимости, а родительский контроль и участие в их виртуальной жизни практически сводится к нулю.

Необходимо заняться созданием контента для детей и молодежи во всех форматах, начиная от анимации и видеоигр до обучающих ресурсов.

2. Спортивные клубы при школе

Снижение физической активности, малоподвижность, а значит, и проблемы со здоровьем ребят — это, к сожалению, реальность сегодняшнего дня.

Необходимо пересмотреть подходы, внедрять формы, более подходящие с точки зрения детей и подростков, такие, например, как школьные спортивные клубы, которые должны появиться в каждой школе.

3. Индивидуализация образовательного процесса

Необходимо создание условий для индивидуальных траекторий образования с использованием сетевых форм, а также цифровую аналитическую поддержку персональных образовательных маршрутов для детей и молодежи с учетом выявленных талантов и способностей и с рекомендациями для детей, семей, педагогов.

4. Совершенствование профориентационной работы

Необходимо разработать программу по организации профориентационной работы и профессионального обучения на базе предприятий и компаний, в том числе — через привлечение к работе с детьми и молодежью наставников из университетов, предприятий, научных центров, креативной индустрии. Важно адаптировать для работы с детьми инструменты поддержки инновационной и предпринимательской активности (акселераторы, бизнес-инкубаторы и др.), в том числе с использованием дистанционных технологий.

Также для сопровождения индивидуальной траектории профессионального самоопределения обучающихся необходимо развивать в школах институты менторства между выпускниками и обучающимися.

5. Углубленное преподавание фундаментальных предметов

В современном мире прогресс — это технологии, а потому технологический суверенитет, достигнутый за счет создания прорывных инноваций, — это единственная для нас возможность адекватно ответить на вызовы времени и создать устойчиво развивающуюся экономику.

При реализации образовательных программ по новым стандартам школьного образования большое внимание необходимо уделить качеству углубленного преподавания таких фундаментальных предметов как математика и физика. Обратить на это особое внимание при разработке программ повышения квалификации педагогов и их подготовки.

6. Организация исследовательской и проектной деятельности

Необходимо уделить особое внимание развитию исследовательской и проектной деятельности обучающихся как к инструменту повышения внутренней мотивации детей к обучению. Создание условий для такой деятельности предполагает продуманные решения как на региональном, так и на муниципальном уровне.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Tang Y.-Y., Tang R., Gross J.J. Promoting Psychological Well-Being Through an Evidence-Based Mindfulness Training Program // *Frontiers in Human Neuroscience*. 2019. № 13. P. 237. URL: <http://doi.org/10.3389/fnhum.2019.00237>.
2. Kornienko D.S., Rudnova N.A. (2023). Exploring the Associations between Happiness, Life-satisfaction, Anxiety, and Emotional Regulation among Adults during the Early Stage of the COVID-19 Pandemic in Russia // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2023. № 16(1). P. 99–113. URL: <http://doi.org/10.11621/pir.2023.0106>.
3. Brown K.W., Ryan R.M. The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *J. Pers. Soc. Psychol.* 2003. № 84. P. 822–848. URL: <http://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>.
4. Ong A.D. Pathways linking positive emotion and health in later life // *Current Directions in Psychological Science*. 2010. Vol. 19. № 6. P. 358–362. URL: <http://doi.org/10.1177/0963721410388805>.
5. Diener E., Chan M.Y. Happy people live longer: subjective wellbeing contributes to health and longevity // *Appl. Psychol. Health Well Being*. 2011. № 3. P. 1–43. URL: <http://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2010.01045.x>.
6. Cohen R., Bavishi C., and Rozanski A. Purpose in life and its relationship to all-cause mortality and cardiovascular events: a meta-analysis // *Psychosomatic medicine*. 2016. № 78. P. 122–133. URL: <http://doi.org/10.1097/psy.0000000000000274>.
7. Feller S.C. et al. Emotional well-being and public health: Proposal for a model national initiative // *Public Health Reports*. 2018. Vol. 133. № 2. P. 136–141. URL: <http://doi.org/10.1177/0033354918754540>.
8. Rangel J.V., Alonso L. The study of subjective psychological well-being. A brief theoretical review // *Educere*. 2010. № 14. P. 265–275.
9. Lehtimäki S., Schwalbe N., Sollis L. Adolescent health: The missing population in UHC. Plan International. 2019. URL: <https://plan-uk.org/file/plan-adolescent-health-reportpdf/download?token=VVyY-cTp>.
10. González Olivares Á.L. et al. Psychological well-being and intrinsic motivation: relationship in students who begin university studies at the School of Education in Ciudad Real // *Frontiers in Psychology*. 2020. P. 2054. URL: <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02054>.
11. Patalay P., Fitzsimons E. Development and predictors of mental ill-health and wellbeing from childhood to adolescence // *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*. 2018. Vol. 53. № 12. P. 1311–1323. URL: <http://doi.org/10.1007/s00127-018-1604-0>.
12. Booker C.L., Kelly Y.J., and Sacker A. Gender differences in the associations between age trends of social media interaction and well-being among 10–15

- year olds in the UK. BMC Public Health. 2018. № 18. P. 1–12. URL: <http://doi.org/10.1186/s12889-018-5220-4>.
13. Lerkkanen M., Nurmi J., Vasalampi K., Virtanen T., Torppa M. Changes in students' psychological well-being during transition from primary school to lower secondary school: A person-centered approach // *Learning and Individual Differences*. 2019. Vol. 69. P. 138–149. URL: <http://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.12.001>.
 14. Ottova-Jordan V. et al. Trends in multiple recurrent health complaints in 15-year-olds in 35 countries in Europe, North America and Israel from 1994 to 2010 // *The European Journal of Public Health*. 2015. Vol. 25. № suppl_2. P. 24–27. URL: <http://doi.org/10.1093/eurpub/ckv015>.
 15. Fernandes H.M., Vasconcelos-Raposo J., Teixeira C.M. Preliminary analysis of the psychometric properties of Ryff's Scales of Psychological Well-Being in Portuguese adolescents // *The Spanish Journal of Psychology*. 2010. Vol. 13. № 2. P. 1032–1043. URL: <http://doi.org/10.1017/S1138741600002675>.
 16. Ruini C., Ottolini F., Tomba E., Belaise C., Albieri E., Visani D., Offidani E., Caffo E., Fava G.A. (2009). School intervention for promoting psychological well-being in adolescence // *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*. № 40(4). P. 522–532. URL: <http://doi.org/10.1016/j.jbtep.2009.07.002>.
 17. Huebner E.S. Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents // *Social indicators research*. 2004. Vol. 66. № 1. P. 3–33. URL: <http://doi.org/10.1023/B:SOCI.00000007497.57754.e3>.
 18. Gómez-López M., Viejo C., Ortega-Ruiz R. Psychological well-being during adolescence: Stability and association with romantic relationships // *Frontiers in psychology*. 2019. P. 1772. URL: <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01772>.
 19. Ryff C.D. Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia // *Psychotherapy and psychosomatics*. 2014. Vol. 83. № 1. P. 10–28. URL: <http://doi.org/10.1159/000353263>.
 20. Семенова Т.В. Теоретико-методологические подходы к изучению учебной мотивации: комплексный взгляд // *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*. 2015. № 6. С. 185–194.
 21. Юнг К.Г. Собрание сочинений. Психология бессознательного. М., 1994.
 22. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии: лекции по введению в психотерапию для врачей, психологов и учителей. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.
 23. Graham S., Weiner B. Theories and principles of motivation // *Handbook of educational psychology*. 1996. V. 4. P. 63–84.
 24. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения: Учеб. пособие. М., 2006.
 25. Weiner B. Intrapersonal and interpersonal theories of motivation from an attribution perspective // *Student motivation*. Springer, Boston, MA, 2001. P. 17–30.
 26. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. СПб., 1999.
 27. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. Plenum press, New York, 1985.
 28. Малошонок Н.Г., Семенова Т.В., Терентьев Е.А. Учебная мотивация студентов российских вузов: возможности теоретического осмысления // *Вопросы образования*. 2015. № 3. С. 92–121.

29. Лобанова Т.Н. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебник и практикум для академического бакалавриата. М., 2019.
30. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2013. 444 с.
31. Клепач Ю.В., Рубцова Т.В. Особенности мотивации учебной деятельности подростков // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2019. Вып. 6 (28). С. 63–72.
32. Гордеева Т.О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 1: Проблемы развития теории // Психологические исследования. 2010. № 3(12). URL: <https://doi.org/10.54359/ps.v3i12.906>.
33. Гордеева Т.О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 2: Вопросы практического применения теории // Психологические исследования. 2010. № 3(13). URL: <https://doi.org/10.54359/ps.v3i13.895>.
34. Eccles J.S., Wigfield A. From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation // Contemporary Educational Psychology. 2020. V. 61. P. 101859. URL: <http://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>.
35. Chaturvedi M. School Environment, Achievement Motivation and Academic Achievement. Indian Journal of Social Science Research. 2009. № 6 (2). P. 29–37.
36. Martin A.J. Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself // British Journal of Educational Psychology. 2014. Vol. 84. № 1. P. 86–107. URL: <http://doi.org/10.1111/bjep.12007>.
37. Martin A.J., Marsh H.W. Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience // Journal of school psychology. 2008. Vol. 46. № 1. P. 53–83. URL: <http://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002>.
38. Vansteenkiste M. et al. Experiences of autonomy and control among Chinese learners: Vitalizing or immobilizing? // Journal of educational psychology. 2005. T. 97. № 3. P. 468–483. URL: <http://doi.org/10.1037/0022-0663.97.3.468>.
39. Ryan R.M., Deci E.L. Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? // Journal of personality. 2006. Vol. 74. № 6. P. 1557–1586. URL: <http://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x>.
40. Aydın G., Michou A. Self-determined motivation and academic buoyancy as predictors of achievement in normative settings. British Journal of Educational Psychology. 2019. № 90(4) P. 964–980.
41. Adsul R.K. and Kamble V. Achievement motivation as a Function of Gender, Economic Background and Caste Differences in College Students. Journal of the Indian Academy of Applied Psychology. 2008. № 34(2). P. 323–327.
42. Bartholomew K.J., Ntoumanis N., Mouratidis A., Katartzi E., Thøgersen-Ntoumani C., Vlachopoulos S. Beware of your teaching style: A school-year long investigation of controlling teaching and student motivational experiences // Learning and Instruction. 2018. № 53. P. 50–63. URL: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.07.006>.

43. *Duffy J., Warren K., Walsh M.* Classroom Interactions: Gender of Teacher, Gender of Student, and Classroom Subject // *Sex Roles*. 2001. № 45. P. 579–593. URL: <https://doi.org/10.1023/A:1014892408105>.
44. *Ryan R.M., Deci E.L.* Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // *American psychologist*. 2000. Vol. 55. № 1. 68 p.
45. *Чижова Н.Д.* Психологическое благополучие личности с разным уровнем мотивации достижения. Выпускная квалификационная работа. Екатеринбург, 2017.
46. *Климчук В.А.* Тренинг внутренней мотивации. СПб. 2005.
47. *Kasser T., Ryan R.M.* Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals // *Personality and social psychology bulletin*. 1996. Vol. 22. №. 3. P. 280–287. URL: <http://doi.org/10.1177/0146167296223006>.
48. *Горбов Л.В., Чигрин С.В.* Новые приемы списывания при компьютерном тестировании и способы борьбы с ними // *Международный журнал экспериментального образования*. 2013. №. 4. С. 93–96.
49. *Иголкина Н.И.* Списывание в учебном процессе: причина или следствие педагогического конфликта // *Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение: Материалы V Международной научной конференции*. Саратов. 2016. Т. 8. С. 891–895.
50. *Шмелева Е.Д.* Академическое мошенничество в современных университетах: обзор теоретических подходов и результатов эмпирических исследований // *Экономическая социология*. 2015. № 2(16). С. 55–79.
51. *Becker G.* The economics of crime // *Cross Sections*. 1995. № 12. С. 8–15.
52. *Ajzen I.* Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior 1 // *Journal of applied social psychology*. 2002. Vol. 32. № 4. P. 665–683.
53. *Шмелева Е.Д., Семенова Т.В.* Академическое мошенничество студентов: учебная мотивация vs образовательная среда // *Вопросы образования*. 2019. № 3. С. 101–129.
54. *Малошонок Н.Г.* Как восприятие академической честности среды университета взаимосвязано со студенческой вовлеченностью: возможности концептуализации и эмпирического изучения // *Вопросы образования*. 2016. № 1. С. 35–60. URL: <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-1-35-60>.
55. *Miller Ch.* Honesty, Cheating, and Character in College // *Journal of College and Character*. 2013. Vol. 14. № 3. P. 213–222.
56. *O'Sullivan K.* Teacher, It's not Cheating — It's Cooperation! Academic Dishonesty in the Arabian Gulf // *International Journal of Arts and Sciences*. 2014. № 7(02). P. 287–295.
57. *Brent E., Atkinson C.* Accounting for Cheating: An Evolving Theory and Emergent Themes // *Research in Higher Education*. 2011. № 52(6). P. 640–658.
58. *Микаелян К.О., Юрьева В.К.* Проблема списывания в школьной среде (на примере учащихся среднего и старшего звена МБОУ «Лицей № 17») // *Россия молодая*. 2019. С. 90308–90308.
59. *Dickson K.L., Miller M.D.* Authorized crib cards do not improve exam performance // *Teaching of Psychology*. 2005. Vol. 32. № 4. P. 230–233.

60. *Erbe B.* Reducing test anxiety while increasing learning: The cheat sheet // College teaching. 2007. Vol. 55. № 3. P. 96–98.
61. *Lupton R.A., Chaqman K.J.* Russian and American college students' attitudes, perceptions and tendencies towards cheating // Educational Research. 2002. Vol. 44. № 1. P. 17–27.
62. *Латова Н.В., Латов Ю.В.* Обман в учебном процессе (Опыт шпаргалкологии) // Общественные науки и современность. 2007. № 1. С. 31–46.
63. *Murdock T.B., Anderman E.M.* Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty // Educational psychologist. 2006. Vol. 41. № 3. P. 129–145.
64. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf>.
65. *Шнрангер Э.* Два вида психологии / История психологии (10–20 гг. Период открытого кризиса) / Под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. М.: Изд-во МГУ, 1992. С. 354–355.
66. *Сержантов В.Ф.* Человек, его природа и смысл бытия. М., 1990.
67. *Ядов В.А.* О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. 1975. Т. 9. С. 7–16.
68. *Пантин В., Лапкин В.* Ценностные ориентации россиян в 90-е годы // Pro et contra. 1999. Т. 4. № 2. С. 144–160.
69. *Rokeach M.* The nature of human values. Free press, 1973.
70. *Яницкий М.С.* Ценностная структура массового сознания современной России // Политико-психологические проблемы исследования массового сознания. 2002. С. 19–22.
71. *Карандашев В.Н.* Концепция ценностей культуры Ш. Шварца // Вопросы психологии. 2009. №. 1. С. 81–96.
72. *Абульханова-Славская К.А.* Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности. 1987.
73. *Ryan R.M., Deci E.L.* Self-determination theory // Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. 2017.
74. *Martela F., Bradshaw E.L., Ryan R.M.* Expanding the map of intrinsic and extrinsic aspirations using network analysis and multidimensional scaling: Examining four new aspirations // Frontiers in Psychology. 2019. P. 2174. URL: <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02174>.
75. *Крайг Г.* Психология развития // СПб.: Питер, 2000.
76. *Жданова Л.Г. Манахова Н.М., Носачев Н.Н.* Жизненные ценности современных младших школьников // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве: Сборник статей, Самара, 15 ноября 2018 года / Отв. ред. О.К. Позднякова. Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет, Московский психолого-социальный университет, 2018. С. 100–105.
77. *Неустроева Е.Н., Кулебакина Д.В.* Жизненные ценности младших школьников в образовательной среде // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее: сборник статей XXI Международной научно-практической конференции, Пенза, 05 мая 2019 года. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2019. С. 324–326.

78. Кутукова К.В. Жизненные цели и ценности современных школьников // Педагогическая теория и практика: сохраняя прошлое, создаем будущее: Материалы Российской научно-практической конференции, Астрахань, 21 июня 2018 года. Астрахань: ГБПОУ АО «Астраханское художественное училище (техникум) им. П.А. Власова», 2018. С. 17–20.
79. Бочкова А.Г. Отношение к жизненным ценностям и особенности нравственной самооценки у современных старшеклассников // Мир человека: Материалы ежегодной конференции, Красноярск, 22–24 апреля 2021 года / Под общ. ред. В.В. Игнатовой. Красноярск: СибГУ им. М.Ф. Решетнева, 2021. С. 145–149.
80. Федосова И.В., Кибальник А.В., Апраксина В.С. Исследование связи ценностных ориентаций и жизненной перспективы старшеклассников // International Journal of Medicine and Psychology. 2022. Т. 5. № 2. С. 25–31.
81. Духанина Л.Н. Ценности и жизненные приоритеты российских школьников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26. № 2. С. 20–28. URL: <http://doi.org/10.34216/1998-0817-2020-26-2-20-28>.
82. Лисаускене М.В. Молодые сибиряки: жизненные ценности и модели поведения «поколения Z» (опыт исследований молодежи Иркутской области в 1991, 2013, 2018 гг.) // Siberian Socium. 2019. Т. 3. № 1. С. 46–60. URL: <http://doi.org/10.21684/2587-8484-2019-3-1-46-60>.
83. Стратегия социально-экономического развития Республики Саха (Якутия) на период до 2030 г. с определением целевого видения до 2050 г. URL: <http://old.economy.gov.ru/minec/resources/4b4ebe75-303e-431e-97a8-c49be4b77939/sakha.pdf> (дата обращения: 15.05.2022).
84. Шергина Т.А. Модернизация деятельности сельских малокомплектных школ как социально-педагогическая проблема // Результаты исследований получателей грантов Президента РС (Я) и государственных стипендий РС (Я) за. 2012. С. 236–239.
85. Томтосова Е.А., Якушкина М.С. Особенности воспитательного процесса в кочевом Арктическом регионе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2020. № 6(212). С. 9–19. URL: <http://doi.org/10.23951/1609-624x-2020-6-9-19>.
86. Афанасьева Л.И., Маркова О.П. Влияние национальных традиций на воспитание детей в якутских семьях // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 30. С. 250–253. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56628.htm> (дата обращения: 05.05.2022).
87. Нуриманова Ф.К. Динамика ценностно-смыслового самоопределения сельских старшеклассников // Педагогика сельской школы. 2021. № 4(10). С. 19–31. URL: <http://doi.org/10.20323/2686-8652-2021-4-10-19-31>.
88. Горохова Н.С., Русакова П.Е., Попова Н.Н. Сравнительное исследование ценностных ориентаций современных старшеклассников // Воспитание как стратегический национальный приоритет: Международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 года. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. С. 183–187. URL: <http://doi.org/10.26170/kvnp-2021-02-41>.

89. Бубнова С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 5. С. 38–44.
90. Чистякова С.Н. Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения // Педагогика. 2005. № 1. С. 19–26.
91. Резапкина Г. Проблемы с выбором профессии — только верхушка айсберга личностных проблем [Текст] / Г. Резапкина // Директор школы. № 10. 2008. С. 67–69.
92. Чернова А.А. Прагматико-ориентированное отношение к выбору профессии у старшеклассников // Психология образования в поликультурном пространстве. 2016. № 1(33). С. 91–97.
93. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция: системный анализ. Ростов н/Д., 2004. 480 с.
94. Курилова А.В., Енин А.Л. Ведущие компоненты карьерной перспективы старших школьников // Российский психологический журнал. 2016. Т. 13. № 4. С. 68–83. URL: <http://doi.org/10.21702/rpj.2016.4.4>.
95. Васенина И.В., Липатова М.Е., Сушко В.А. Профессиональные и образовательные стратегии современных абитуриентов // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2019. Т. 25. № 4. С. 102–123. URL: <http://doi.org/10.24290/1029-3736-2019-25-4-102-123>.
96. Подымов Н.А., Подымова Л.С., Баасанхуу Э. Профессиональное самоопределение личности: временной и территориальный аспект // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. № 2(19). С. 144–151.
97. Бадашкеев М.В. Личностное самоопределение сельских школьников // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. № 4. С. 184–193.
98. Плотникова Е.Е., Быстрова Н.В. Социально-педагогические условия профессиональной ориентации старшеклассников // Вестник Мининского университета. 2017. № 2(19). 8 с.
99. Ислакаева Г.Р. Образовательная межрегиональная миграция: причины и социально-экономические следствия // Уровень жизни населения регионов России. 2016. №. 3(201).
100. Дорошенко Т.А., Леонидова Г.В. Миграционные намерения выпускников школ и их реализация в условиях регионального образовательного пространства // Социальное пространство. 2019. № 4(21). С. 4. URL: <http://doi.org/10.15838/sa.2019.4.21.4>.
101. Digital 2021: Global overview report. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2021-global-overview-report> (дата обращения: 14.05.2022).
102. Веракса А.Н., Чичина Е.А. Сравнение особенностей использования цифровых устройств детьми старшего дошкольного возраста до начала и в ходе пандемии COVID-19 // Современное дошкольное образование. 2022. № 2(110). С. 30–39. URL: <http://doi.org/10.24412/1997-9657-2022-2110-30-39>.
103. Солдатова Г.У., Теславская О.И. Особенности межличностных отношений российских подростков в социальных сетях // Национальный психологический журнал. 2018. №. 3 (31).
104. Rudnova N., Kornienko D., Semenov Y., Egorov V. Characteristics of Parental Digital Mediation: Predictors, Strategies, and Differences among Children Ex-

- periencing Various Parental Mediation Strategies // Education Sciences. 2023. № 13(1):57. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci13010057>.
105. Корниенко Д.С., Руднова Н. Особенности использования социальных сетей в связи с прокрастинацией и саморегуляцией // Психологические исследования. 2018. № 11(59). URL: <http://doi.org/10.54359/ps.v11i59.284>.
 106. Волкова Е.Н., Вихман А.А., Скитневская Л.В. Традиционные и цифровые возможности профилактики кибербуллинга // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, № 4. С. 10. URL: <http://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-4-10>.
 107. Stockdale L.A., Coyne S.M. Bored and online: Reasons for using social media, problematic social networking site use, and behavioral outcomes across the transition from adolescence to emerging adulthood // Journal of Adolescence. 2020. Vol. 79. P. 173–183. URL: <http://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.01.010>.
 108. Gao T. et al. When adolescents face both Internet addiction and mood symptoms: A cross-sectional study of comorbidity and its predictors // Psychiatry Research. 2020. Vol. 284. P. 112795. URL: <http://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112795>.
 109. Веракса А.Н., Корниенко Д.С., Чичина Е.А., Бухаленкова Д.А., Чурсина А.В. Связь времени использования дошкольниками цифровых устройств с полом, возрастом и социально-экономическими характеристиками семьи // Наука телевидения. 2021. № 17(3). С. 179–209. URL: <https://doi.org/10.30628/1994-9529-17.3-179-209>.
 110. Собкин В.С., Федотова А.В. Сеть как пространство социализации современного подростка // Консультативная Психология и Психотерапия. 2019 № 27(3). С. 119–137. URL: <http://doi.org/10.17759/cpp.2019270308>.
 111. Воробьева И.В., Кружкова О.В. Социально-психологические аспекты восприимчивости молодежи к воздействиям среды Интернет // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 9. С. 86–102.
 112. Ellison N.B., Steinfield C., Lampe C. The benefits of Facebook “friends:” Social capital and college students’ use of online social network sites // Journal of computer-mediated communication. 2007. Vol. 12. № 4. P. 1143–1168. URL: <http://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00367.x>.
 113. Корниенко Д.С., Руднова Н.А., Гордеева Т.О., Сычев О.А., Егоров В.А., Веракса А.Н. Одиночество и социальная поддержка как характеристики социального здоровья и факторы зависимости от социальных сетей у подростков // Социальная психология и общество. 2023. (В печати).
 114. Корниенко Д.С., Фоминых А.Я., Веракса А.Н., Калимуллин А.М., Семенов Ю.И. Интеграция социальных медиа в ежедневную активность подростков при разных уровнях саморегуляции // Интеграция образования. 2022. № 1(106).
 115. Elphinston R.A., Noller P. Time to face it! Facebook intrusion and the implications for romantic jealousy and relationship satisfaction // Cyberpsychology, behavior, and social networking. 2011. Vol. 14. № 11. P. 631–635. URL: <http://doi.org/10.1089/cyber.2010.0318>.
 116. Jenkins-Guarnieri M. A., Wright S. L., Johnson B. Development and validation of a social media use integration scale // Psychology of popular media culture. 2013. Vol. 2. № 1. 38 p. URL: <https://doi.org/10.1037/a0030277>.

117. Valkenburg P.M., Peter J. Social consequences of the Internet for adolescents: A decade of research // Current directions in psychological science. 2009. Vol. 18. № 1. P. 1–5. URL: <http://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01595.x>.
118. Bruggeman H. et al. Does the use of digital media affect psychological well-being? An empirical test among children aged 9 to 12 // Computers in Human Behavior. 2019. Vol. 101. P. 104–113. URL: <http://doi.org/10.1016/j.chb.2019.07.015>.
119. Przybylski A.K., Weinstein N. A large-scale test of the goldilocks hypothesis: quantifying the relations between digital-screen use and the mental well-being of adolescents // Psychological science. 2017. Vol. 28. № 2. P. 204–215. URL: <http://doi.org/10.1177/0956797616678438>.
120. Livingstone S., Ólafsson K., Staksrud E. Risky social networking practices among “underage” users: Lessons for evidence-based policy // Journal of Computer-Mediated Communication. 2013. Vol. 18. № 3. P. 303–320. URL: <http://doi.org/10.1111/jcc4.12012>.
121. Hood M., Creed P.A., Mills B.J. Loneliness and online friendships in emerging adults // Personality and Individual Differences. 2018. Vol. 133. P. 96–102. URL: <http://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.045>.
122. Bruggeman H. et al. Does the use of digital media affect psychological well-being? An empirical test among children aged 9 to 12 // Computers in Human Behavior. 2019. Vol. 101. P. 104–113. URL: <http://doi.org/10.1016/j.chb.2019.07.015>.
123. Lou L.L. et al. An examination of the reciprocal relationship of loneliness and Facebook use among first-year college students // Journal of Educational Computing Research. 2012. Vol. 46. № 1. P. 105–117.
124. Phu B., Gow A.J. Facebook use and its association with subjective happiness and loneliness // Computers in Human Behavior. 2019. Vol. 92. P. 151–159. URL: <http://doi.org/10.1016/j.chb.2018.11.020>.
125. Сычев О.А., Гордеева Т.О., Лункина М.В., Осин Е.Н., Сиднева А.Н. Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников // Психологическая наука и образование. 2018. № 6. С. 5–15. URL: <http://doi.org/10.17759/pse.2018230601>.
126. Sirola A. et al. Loneliness and online gambling-community participation of young social media users // Computers in Human Behavior. 2019. Т. 95. С. 136–145. URL: <http://doi.org/10.1016/j.chb.2019.01.023>.
127. Елшанский С.П., Ануфриев А.Ф., Камалетдинова З.Ф., Сапарин О.Е., Семенов Д.В. Психометрические показатели русскоязычной версии шкалы чувства благодарности // Теоретическая и экспериментальная психология. 2015. № 3.
128. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 4. С. 96–107.
129. Осин Е.Н. Отчуждение от учебы как предиктор выгорания у студентов вузов: роль характеристик образовательной среды // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 4. С. 57–74. URL: <http://doi.org/10.17759/pse.2015200406>.
130. Гижицкий В.В. Учебный обман как стратегия псевдоадаптивного поведения у старшеклассников // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 2.

131. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий: вопросы выбора или перемены профессии. Обнинск: Принтер. 1993.
132. Руднова Н.А., Корниенко Д.С., Волкова Е.Н., Исаева О.М. Цифровая родительская медиация и ее связь с показателями психологического благополучия детей школьного возраста // Наука телевидения. 2023. (В печати).
133. Kamberi M., Danuza T. The relation between types of extrinsic motivation, learning strategies and academic achievement among educational students // Journal of Positive School Psychology. 2022. № 6(5). P. 2447–2457.
134. Гордеева Т.О., Шепелева Е.А. Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, 2011. № 3. С. 33–24.

Приложение А

1. Опросник шкалы академической мотивации [128]

Пожалуйста, внимательно прочитай каждое утверждение. Используя шкалу от 1 до 5, укажи ответ, который наилучшим образом соответствует тому, что ты думаешь о причинах твоей вовлеченности в учебную деятельность. Отвечай, используя следующие варианты ответа:

1	2	3	4	5
совсем не соответствует	скорее не соответствует	ничто среднее	скорее соответствует	вполне соответствует

Почему ты в настоящее время ходишь на занятия в школу?

1. Мне интересно учиться.
2. Учеба доставляет мне удовольствие, я люблю решать трудные задачи.
3. Потому что мне стыдно плохо учиться.
4. У меня нет другого выбора, если я буду прогуливать, у меня будут проблемы.
5. Честно говоря, не знаю, мне кажется, что я здесь просто теряю время.
6. Мне нравится учиться, потому что это интересно.
7. Я чувствую удовлетворение, когда нахожусь в процессе решения сложных учебных задач.
8. Потому что совесть заставляет меня учиться.
9. Чтобы избежать проблем с родителями и проблем после окончания школы.
10. Раньше я понимал (а), зачем учусь, а теперь не уверен (а), стоит ли продолжать.
11. Мне просто нравится учиться и узнавать новое.
12. Мне нравится решать трудные задачи и прикладывать интеллектуальные усилия.
13. Потому что учиться – это моя обязанность, которой я не могу пренебречь.
14. Потому что близкие меня будут осуждать, если я стану плохо учиться.
15. Ходить-то я хожу, но не уверен (а), что в этом есть смысл.
16. Я действительно получаю удовольствие от изучения нового материала на занятиях.
17. Я просто люблю учиться, решать сложные задачи и чувствовать себя компетентным(ой).
18. Потому что я должен подходить более ответственно к учебе в выпускном классе.

19. У меня нет выбора, иначе я не смогу в будущем иметь достаточно обеспеченную жизнь.
20. Хожу по привычке, зачем, откровенно говоря, точно не знаю.

2. Методика «Индекс стремлений» [47, 74]

У каждого человека есть долговременные стремления или цели, которые он надеется достичь в течение жизни. Ниже перечислены разные жизненные цели, и мы просим вас ответить на вопрос о каждой из них: **насколько важна эта цель для вас/ тебя?**

Используйте следующую шкалу, отвечая на вопрос о каждой цели.

совсем не важна		умеренно			очень важна	
1	2	3	4	5	6	7

Жизненная цель Оценка ее важности 1–7

1. Быть очень состоятельным человеком.
2. Растить и учиться новому.
3. Иметь хороших друзей, на которых я могу рассчитывать.
4. Работать ради улучшения общества.
5. Быть физически здоровым (здоровой).
6. Добиться того, чтобы люди отмечали, как привлекательно я выгляжу.
7. Помогать людям, которые в этом нуждаются, ничего не прося взамен.
8. Быть успешным (успешной) в финансовом плане.
9. Выбирать то, что я делаю, а не быть вынужденным плыть по течению.
10. Быть знаменитым (знаменитой).
11. Иметь надежные близкие отношения.
12. Быть довольным уровнем своей физической подготовки.
13. Следовать моде в причёске и одежде.
14. Знать и принимать себя таким, какой (какая) я есть.
15. Быть известным (ой), видеть, что мое имя часто появляется в средствах массовой информации.
16. Чувствовать, что есть люди, которые действительно любят меня и которых люблю я.
17. Помогать другим улучшать их жизнь.
18. Иметь достаточно денег, чтобы покупать все, что я захочу.
19. Видеть, что мной восхищаются многие люди.
20. Иметь внешний вид, который другие находят привлекательным.
21. Вести здоровый образ жизни.
22. Быть влиятельным человеком. ____
23. Быть свободным, чтобы заниматься тем, что мне интересно. ____
24. Быть принятым сверстниками. ____

25. Иметь возможность заниматься тем, что у меня хорошо получается. ____
26. Занимать важное положение в обществе.
27. Выбирать, что мне делать, а не быть вынужденным что-то делать.
28. Чувствовать, что меня одобряют окружающие.
29. Ставить высокие цели и добиваться их достижения.
30. Управлять другими людьми.
31. Жить в согласии с собой, своими ценностями и интересами
32. Быть включенным в общество, социальные круги.
33. Решать новые сложные задачи.
34. Стать тем, кому подчиняются другие люди.
35. Заниматься тем, что имеет для меня важный смысл.
36. Ладить с другими людьми.
37. Быть успешным и эффективным.

3.1. Невербальная оценка удовлетворенности школой и жизнью [125]

- 1) Какое лицо лучше всего отражает твоё отношение к школе и к учебе? Подчеркни подходящий вариант.



- 2) Какое лицо лучше всего отражает твоё отношение к жизни? Подчеркни подходящий вариант.



3.2. Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников [125]

Перед тобой список предложений. Пожалуйста, отметь, как часто они оказываются верными для тебя: никогда, иногда часто, почти всегда, всегда.

1. Утром мне хочется пойти в школу.
2. Большинство моих учителей мне нравятся.
3. Мне кажется, я выгляжу хорошо.
4. Мне нравится в школе.
5. Я доволен своими учителями.
6. Другим со мной интересно.
7. В школе интересно.
8. Я люблю слушать моих учителей.
9. Я приятный человек.
10. Я бы хотел, чтобы можно было не ходить в школу.
11. Некоторые мои учителя - интересные люди.
12. Большинству людей я нравлюсь.
13. Мне интересно на школьных занятиях.

14. Я всегда могу обратиться к учителям за помощью.
15. Есть много вещей, которые у меня хорошо получаются.
16. В школе я чувствую себя плохо.
17. С учителями интересно разговаривать.
18. Я нравлюсь себе как человек.

4.1. Шкала отчуждения от учебы [129]

Перед Вами список утверждений, которые описывают различные стороны нашей жизни. Пожалуйста, для каждого утверждения обведите цифру, соответствующую степени Вашего согласия с этим утверждением:

1	2	3	4	5
Совершенно не согласен	Скорее не согласен	Нечто среднее	Скорее согласен	Совершенно согласен

Помните, что здесь нет правильных и неправильных ответов. Нам интересно Ваше собственное мнение.

1. Если друг говорит мне, что ему понравился урок, мне трудно ему поверить.
2. Учениками, которым с трудом дается учеба, учителя могут помыкать, как хотят.
3. Большая часть учебного времени в школе уходит на всякие бессмысленные занятия.
4. Умело воспользоваться шпаргалкой на контрольной или экзамене куда интереснее, чем учить все подряд.
5. Я не чувствую желания читать дополнительную литературу или ходить на факультативы.
6. Сколько ни учишь, все, чего хотят учителя, все равно не выучишь.
7. Учиться бессмысленно: все равно основная масса полученных знаний в жизни не пригодится.
8. Время лекции или урока я часто использую для более интересных занятий.
9. Учеба кажется мне скучной и тягостной.
10. Оценка скорее зависит от желаний или настроения учителя, чем от знаний ученика.
11. Большинство людей учатся, чтобы получать хорошие оценки и избегать плохих, а не потому, что им это интересно.
12. Все время приходиться на занятия подготовленным — слишком скучно.
13. Я не получаю удовольствия от учебы: просто вкладываю свое время и получаю оценки.
14. Если учитель неправ, я все равно не могу убедить его в этом.
15. Люди, которые утверждают, что учиться всегда интересно — просто лицемеры.
16. Если урок или лекция вдруг отменяются, это вносит в школьную жизнь хоть какое-то приятное разнообразие.

4.2. Шкал академического обмана (списывания) [130]

Пожалуйста, внимательно прочитай каждое утверждение. Укажи ответ, используя шкалу от 1 до 5, которая отражает степень твоего согласия с утверждением. Отвечай, используя следующие варианты ответа:

1	2	3	4	5
совсем не соответствует	скорее не соответствует	ничто среднее	скорее соответствует	вполне соответствует

1. Я могу списать домашнее задание, если я его не успел(а) сделать по какой-то причине.
2. Иногда я использую шпаргалки (на контрольных или тестах).
3. Я списываю домашнее задание у одноклассников, если было некогда делать самому (самой).
4. Я списываю, потому что мне лень делать самому.
5. Списывание для меня не редкость, потому что так делают почти все.

5. Методики и вопросы, направленные на выраженность различных параметров связанных с использованием социальных сетей

Общий блок вопросов о социальных сетях [105]

Какой социальной сетью ты пользуешься? (отметь все, которые ты используешь или где зарегистрирован, если твоя социальная сеть не указана, то впиши ее в строчку другое)

Не использую социальные сети

ВКонтакте

Facebook

Instagram

Tik Tok

Discord

Twitter

Snapchat

YouTube

другое

В ответ следующий вопрос мы просим тебя подумать о профиле социальной сети, который используешь чаще всего.

Ты используешь социальную сеть ... (выбери все подходящие варианты)
 чтобы быть на связи с людьми, которых я знаю
 чтобы узнавать новых людей
 чтобы играть в игры
 чтобы публиковать свои мысли, тексты, фотографии

Шкала ответов 1–5

Совершенно не согласен
 Не согласен
 Нечто среднее
 Согласен
 Совершенно согласен

Какое максимальное количество друзей у тебя есть в социальной сети?

10 и менее,
 от 11 до 50,
 от 51 до 100,
 более 100

За прошедшую неделю, в среднем, примерно сколько минут в день ты провел в социальной сети?

меньше 10 минут,
 от 10 до 30 минут,
 от 31 до 60 минут,
 1–2 часа,
 2–3 часа,
 более 3-х часов «

5.2. Шкала зависимости от социальных медиа Бергена [105]

Пожалуйста, внимательно прочитай каждое утверждение. Укажи ответ, используя шкалу от 1 до 5, которая отражает степень твоего согласия с утверждением. Отвечай, используя следующие варианты ответа:

Как часто за последний год ты

... тратил много времени размышляя о том, как использовать социальные сети и планируя действия в них?

... испытывал потребность все больше и больше пользоваться социальными сетями?

... использовал социальные сети, чтобы забыть о личных проблемах?

... безуспешно пытался сократить использование социальных сетей?

... беспокоился или волновался, если тебе запретили пользоваться социальными сетями?

... пользовался социальными сетями настолько часто, что это отрицательно сказалось на делах, учебе?

Шкала ответов 1–5 для каждого вопроса

1 — Очень редко
 2 — Редко
 3 — Иногда
 4 — Часто
 5 — Очень часто

5.3. «Трехпунктовая шкала одиночества» [126]

Пожалуйста, ответить на вопросы используя шкалу:

1. *никогда*
2. *почти никогда*
3. *иногда*
4. *часто*
5. *постоянно*

1. Как часто ты чувствуешь, что тебе не хватает общения?
2. Как часто ты чувствуешь себя покинутым другими?
3. Как часто ты чувствуешь себя изолированным от других?

5.4. Оценка субъективного психологического благополучия [105]

1. Как ты обычно себя чувствуешь?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
очень несчастливым					не несчастным, ни счастливым					очень счастливым

2. Насколько счастливым ты себя чувствовал вчера?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
очень несчастливым					не несчастным, ни счастливым					очень счастливым

5.5. Бергенская шкала зависимости от социальных сетей [113]

При ответе на следующий вопрос укажи как часто ты обращаешься к этим людям.

1. *Никогда*
2. *Почти никогда*
3. *Иногда*
4. *Часто*
5. *Очень часто*

Если у меня возникают проблемы, то я обращаюсь за помощью к...

Маме или папе

Брату, сестре

Другим взрослым членам семьи (бабушка, дедушка, тетя, дядя)

Учителю

Другими знакомыми

При ответе укажи как часто происходит следующее.

1. *Никогда*
2. *Очень редко*
3. *Иногда*
4. *Часто*
5. *Очень часто*

5.6. Шкала цифровой родительской медиации [132]

Когда ты пользуешься Интернетом, как часто твои родители делают что-либо из нижеперечисленных действий?

1. Объясняют, как безопасно пользоваться Интернетом.
2. Помогают, когда ты не можешь сделать или найти что-то в Интернете.
3. Объясняют тебе, почему некоторые материалы в Интернете являются хорошими или плохими.
4. Помогают, когда что-то беспокоит тебя в Интернете.

Укажи, используя варианты шкалу с вариантами ответов, поступают ли твои родители следующим образом

0 — нет

1 — затрудняюсь ответить

2 — да

1. Используют функцию «родительского контроля» или другие способы блокирования или фильтрации различного контента
2. Используют функцию «родительского контроля» или другие способы отслеживания контента, который ты просматриваешь или какие приложения используешь
3. Устанавливают правила, определяющие сколько и когда ты можешь пользоваться Интернет

5.7. Вопросы про частоту и вид используемого цифрового устройства [109]

При ответе на каждый вопрос выбери вариант, который наилучшим образом подходит к тебе

Как часто ты используешь компьютер/ноутбук

Никогда,
почти никогда,
несколько раз в месяц,
несколько раз в неделю,
почти каждый день
каждый день

Как часто ты используешь планшет

Никогда,
почти никогда,
несколько раз в месяц,
несколько раз в неделю,
почти каждый день
каждый день

Как часто ты используешь смартфон

Никогда,
почти никогда,
несколько раз в месяц,
несколько раз в неделю,
почти каждый день
каждый день

*Сколько времени ты проводишь с компьютер/ноутбук/планшет/
смартфон*

Около 1 часа в день
Примерно 2 часа в день
Почти 3 часа в день
Более 3х часов в день

Насколько часто ты использовал гаджеты для следующих действий:

Отправлял сообщения
Разговаривал
Обменивался фотографиями
Искал информацию
Делал домашние задания
Играл в игры
Смотрел кино, видео

6. Методы оценки ценности образования в общей структуре ценностей школьников.

Вопросы были составлены на основе подхода Е.А. Климова [131].

Ценностный компонент в образовании, включающего ценности знания, профессии, ориентацию на саморазвитие или материальное благополучие;

1. Быть образованным человеком, иметь диплом о высшем образовании
2. Обладать знаниями, которые могу использовать в своей профессии
3. Уметь применять знания, которые получил в школе, университете
4. Получить профессию, нужную для страны (общества)
5. Получить профессию, которая обеспечит мое финансовое благополучие
6. Получить профессию, которая позволит мне развить себя, свои способности и личность

Отношение к получению образования, склонность к образовательной миграции, внешние и внутренние факторы, определяющие решение, связанное с продолжением образования;

Следующие вопросы касаются твоего будущего. Пожалуйста, прочитай их и, используя шкалу от 1 до 5 определи, насколько ты с ними согласен или не согласен.

Далее шкала 1-5 полностью не согласен — согласен

1. После школы я хочу продолжить обучение в училище, техникуме, колледже, получить среднее профессиональное образование
2. Прежде чем создавать семью нужно получить высшее образование
3. После школы я хочу продолжить обучение в университете (институте, академии)
4. Мои родители хотели бы чтобы я продолжил обучение в училище, техникуме, колледже, получить среднее профессиональное образование
5. Чтобы в семье тебя уважали, нужно получить высшее образование
6. Мои родители хотели бы чтобы я продолжил обучение в университете (институте, академии)
7. Чтобы семейная жизнь была интересной, нужно получить высшее образование
8. После обучения в университете я бы хотел работать в родном городе, моем регионе
9. Чтобы правильно воспитывать детей, нужно получить высшее образование
10. Я бы хотел учиться в университете в родном городе или моем регионе

Сформированность профессионального самоопределения в отношении профессий, отличающихся по предмету труда (живая природа, знаковый образ, художественный образ, техника, другие люди) и по типам решаемых задач (гностические, познавательные, преобразующие и поисковые, исследовательские).

Далее идут вопросы про твоё отношение к будущей профессии. Прочитай, их внимательно, пожалуйста Используя шкалу от 1 до 5, укажи ответ, который наилучшим образом соответствует твоему выбору.

Далее шкала 1-5 полностью не согласен — согласен

1. Получить профессию, которая позволит создавать какие-то новые объекты (например, дома, продукты питания, произведения искусства)
2. Получить профессию, которая будет связана с поиском и открытием чего-то нового, получением нового знания (например, открытие новых материалов, способов решения, знаний)
3. Получить профессию, которая будет связана с работой с фактами, их классификацией, определением, анализом (например, распознать, проконтролировать, классифицировать или сортировать, проверять по заранее известным признакам, оценивать, исследовать)

Расположи в порядке предпочтения для тебя типы профессий, самая предпочитаемая будет на первом месте, затем менее предпочитаемая и т. д.

Шкала ранжирования

1. Профессии, связанные с работой с людьми (это профессии, связанные с взаимодействием, общением и организацией других людей, оказанием им помощи и обучением)
2. Профессии, связанные с работой с техникой (это профессии, связанные с производством, обслуживанием и проектированием любой техники от космических ракет и компьютеров до бытовой техники и инструментов)
3. Профессии, связанные с работой с объектами природы (это профессии, связанные с использованием и изучением природных ресурсов, биологических объектов, выращиванием и уходом за животными и растениями)
4. Профессии, связанные с работой с художественными образами и объектами (это профессии, связанные с созданием объектов творчества и искусства, их изучением, актерской игрой)
5. Профессии, связанные с работой со знаками, цифрами (это профессии, связанные с работой с документами, статистическими таблицами, языками программирования и текстами)

Приложение Б

Приложение Б1.

Результат попарного сравнительного анализа показателей психологического благополучия (удовлетворенность собой, школой и учителями) учеников 7–11 классов

Классы	W (критерий Манна-Уитни)		
	Удовлетворенность собой	Удовлетворенность школой	Удовлетворенность учителями
7 и 8 класс	3,29	–1,10	0,43
7 и 9 класс	7,09***	–0,37	2,25
7 и 10 класс	11,35***	5,14**	8,76***
7 и 11 класс	13,15***	4,76**	11,99***
8 и 9 класс	3,80	0,69	1,80
8 и 10 класс	8,20***	5,97***	8,17***
8 и 11 класс	10,15***	5,55***	11,40***
9 и 10 класс	4,53*	5,17**	6,30***
9 и 11 класс	6,63***	4,79**	9,48***
10 и 11 класс	2,21	–0,10	3,48

Примечание: ***p < 0,001; **p < 0,01; *p < 0,05

Приложение Б2.

Результат попарного сравнительного анализа показателей учебной мотивации учеников 7–11 классов

Классы	W (критерий Манна-Уитни)				
	Познавательная мотивация	Мотивация саморазвития	Интроецированная мотивация	Экстерналиная мотивация	Амотивация
7 и 8 класс	–1,66	–0,38	–0,76	–1,93	–0,75
7 и 9 класс	–0,05	5,62***	–0,62	–4,30*	–0,54
7 и 10 класс	4,35*	7,08***	–2,39	–7,89***	–4,78**
7 и 11 класс	5,98***	13,15***	–2,61	–9,78***	–2,06
8 и 9 класс	1,50	5,80***	0,09	–2,38	0,18
8 и 10 класс	5,71***	7,23***	–1,72	–6,15***	–3,99*
8 и 11 класс	7,28***	13,17***	–2,00	–8,13***	–1,38
9 и 10 класс	4,15*	1,88	–1,72	–3,91*	–4,03*
9 и 11 класс	5,71***	7,86***	–1,95	–5,95***	–1,50
10 и 11 класс	1,62	5,66***	–0,30	–2,04	2,17

Примечание: ***p < 0,001; **p < 0,01; *p < 0,05

Приложение Б 3.

Результат попарного сравнительного анализа показателей отчуждения от учебы и академического обмана у учеников 7–11 классов

Классы	W (критерий Манна-Уитни)	
	Отчуждение от учебы	Академический обман (списывание)
7 и 8 класс	1,51	10,5***
7 и 9 класс	–0,09	11,6***
7 и 10 класс	–5,50***	13,9***
7 и 11 класс	–8,88***	9,8***
8 и 9 класс	–1,52	1,4
8 и 10 класс	–6,70***	4,6**
8 и 11 класс	–9,85***	0,9
9 и 10 класс	–5,13**	3,3
9 и 11 класс	–8,30***	–0,3
10 и 11 класс	–3,36	–3,2

Примечание: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$

Приложение Б 4.

Показатели средних и стандартных отклонений по районам для удовлетворенности собой. школой. учителями и общей удовлетворенности

№	Район	К-во. чел.	Удовлетворенность школой		Удовлетворенность учителями		Удовлетворенность собой		Общая удовлетворенность
			Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	Ср.
1	Абыйский район	113	19,5	5,01	20,41	5,49	20,22	5,64	20,04
2	Алданский район	956	19,39	5,2	21,95	5,54	22,29	5,34	21,21
3	Аллаиховский район	90	20,29	4,58	20,89	5,66	22,07	5,28	21,08
4	Амгинский район	351	18,79	4,84	19,89	5,28	19,43	5,55	19,37
5	Анабарский район	104	18,49	4,74	18,83	5,53	19,23	4,97	18,85
6	Булунский район	125	21,53	4,62	22,89	5,05	22,66	4,38	22,36
7	Верхневиллюйский район	331	20,31	5,24	20,78	6,01	21,3	5,72	20,79
8	Верхнеколымский район	102	19,96	5,68	22,25	6,34	22,23	6,18	21,48
9	Верхоянский район	299	22,34	5,15	22,67	5,34	22,62	5,04	22,54
10	Виллюйский район	645	19,64	4,71	20,09	5,32	20,49	5,64	20,07
11	Горный район	335	19,49	4,91	20,33	5,46	20,33	5,64	20,05
12	Жиганский район	169	18,96	5,19	19,54	5,92	21,88	5,3	20,13
13	Кобяйский район	233	19,63	6,12	20,71	6,57	21,34	6	20,56
14	Ленский район	687	18,04	5,14	20,18	5,98	21,72	5,72	19,98
15	Мегино-Кангаласский район	868	19,22	5,03	19,83	5,8	19,41	5,97	19,49
16	Мирнинский район	1084	17,94	5,12	20,13	5,87	21,16	5,88	19,74
17	Момский район	98	21,42	5,43	21,38	5,87	21,32	4,79	21,37
18	Намский район	434	18,91	4,84	19,93	5,3	19,55	5,45	19,46
19	Нерюнгринский район	1100	18,09	5,34	21,2	5,72	21,9	5,75	20,39
20	Нижнеколымский район	30	18,17	5,83	19,1	5,82	19,23	4,8	18,83
21	Нюрбинский район	582	18,73	5,13	19,14	5,52	19,08	5,53	18,98
22	Оймяконский район	71	19,3	5,67	20,51	6,22	20	6,3	19,94
23	Олекминский район	319	18,91	5,54	20,3	5,96	20,82	5,76	20,01
24	Оленекский район	40	18,27	5,78	18,9	5,65	18,23	5,04	18,47
25	Среднеколымский район	142	20,1	5,14	20,32	5,96	20,68	5,48	20,37
26	Сунтарский район	835	19,25	5,2	19,8	5,69	19,56	5,66	19,54
27	Таттинский район	253	18,84	5,09	19,79	5,54	19,55	5,55	19,39
28	Томпонский район	206	18,27	4,98	19,67	5,26	20,09	6,03	19,34
29	Усть-Алданский район	721	19,81	5,05	20,77	6,02	20,43	5,86	20,34
30	Усть-Майский район	91	20,6	5,81	22,35	5,62	23,01	5,28	21,98
31	Усть-Янский район	67	23,12	5,51	24,24	5,35	24,19	5,1	23,85
32	Хангаласский район	353	18,73	4,89	19,66	5,65	20,24	5,55	19,54

№	Район	К-во. чел.	Удовлетво- ренность школой		Удовлетво- ренность учителями		Удовлетво- ренность собой		Общая удовлетво- ренность
			Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	Ср.	Ст.от.	Ср.
33	Чурапчинский район	503	19,62	5,02	19,98	5,93	20,06	5,82	19,89
34	Эвено-Бытантайский район	29	20,21	4,58	20,55	6,44	20,9	6,03	20,55
35	ГО Якутск	6640	18,41	5,25	19,76	5,78	20,16	5,94	19,44
36	ГО Жатай	120	17,64	5,08	20,27	5,73	22,3	5,23	20,07

Примечание: Ср. — среднее; Ст.от. — стандартное отклонение

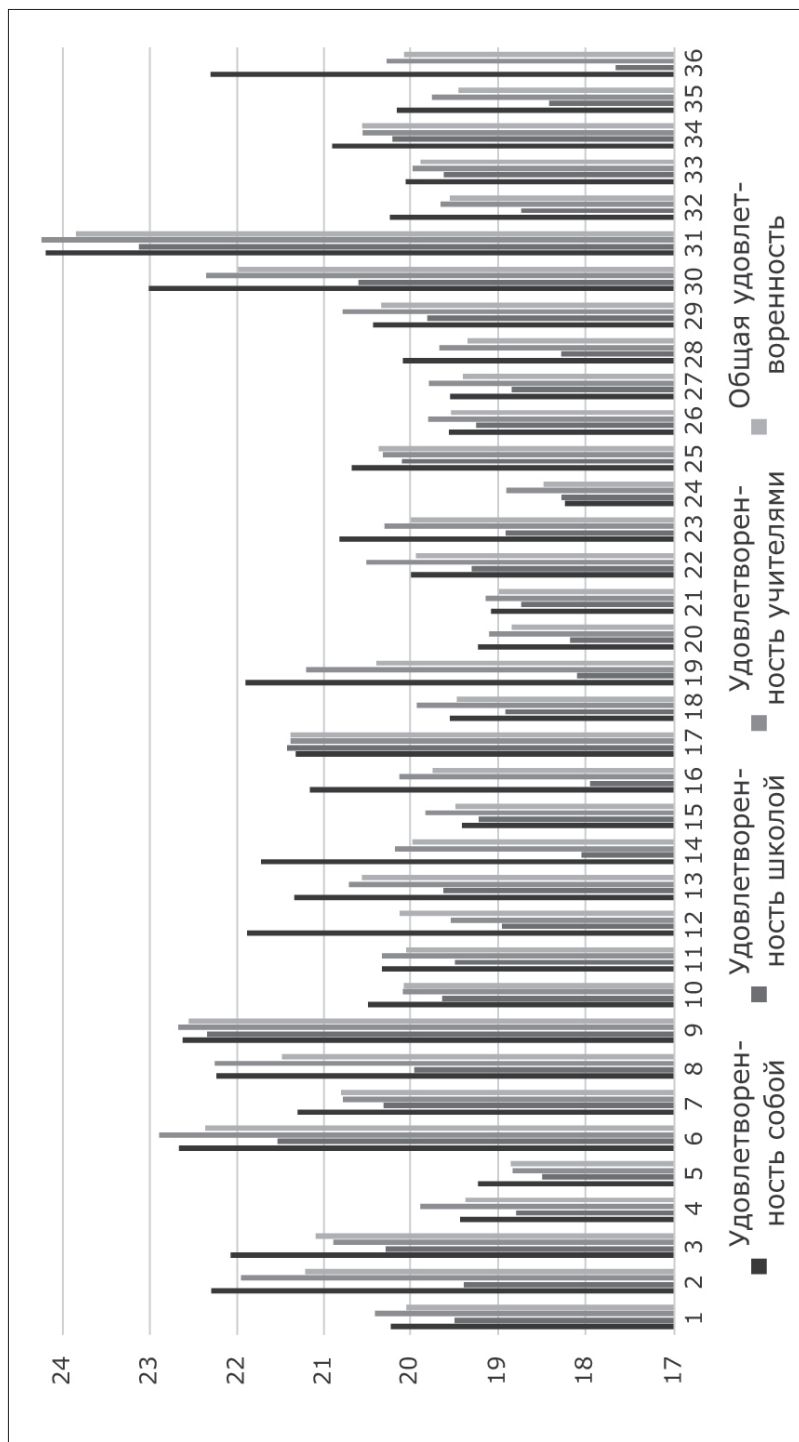
Приложение Б 5.
Показатели средних, стандартных отклонений и рангов по районам для разных типов учебной мотивации

№	Район	К-во чел.	Познавательная мотивация			Мотивация само-развития			Интроецированная мотивация			Экстерналиная мотивация			Амотивация		
			Ср.	Ст.от.	Ранг	Ср.	Ст.от.	Ранг	Ср.	Ст.от.	Ранг	Ср.	Ст.от.	Ранг	Ср.	Ст.от.	Ранг
1	Абыйский район	113	13,23	3,72	22	11,66	4,15	18	12,81	3,25	35	13,35	4	20	9,77	3,81	22
2	Алданский район	956	13,85	3,96	13	12,18	4,47	9	13,6	3,58	16	13,33	4,05	21	9,87	4,45	21
3	Аллаиховский район	90	14,33	3,54	8	13,07	3,83	5	13,43	3,14	19	13,3	3,93	24	8,91	3,74	33
4	Амгинский район	351	13,18	3,68	24	11,11	4,02	31	13,82	3,34	7	13,81	3,86	7	10,49	3,88	5
5	Анабарский район	104	13,15	4,09	25	11,04	4,3	33	13,15	3,26	31	13,22	3,97	26	9,46	3,96	31
6	Булунский район	125	14,95	3,82	3	13,55	4,25	1	13,17	3,23	29	12,79	3,89	33	9,91	4,09	20
7	Верхневилыйский район	331	14,54	3,85	7	12,1	4,12	12	13,47	3,34	18	13	4,08	31	9,59	4,3	27
8	Верхнеколымский район	102	14,6	4,06	6	12,91	4,43	7	14,06	3,22	4	14,14	3,87	1	8,77	4,16	34
9	Верхоянский район	299	15,06	3,6	2	13,21	4,37	3	13,06	3,55	33	11,92	4,09	36	8,64	4,07	35
10	Вилуйский район	645	13,47	3,82	18	11,67	4,19	17	13,29	3,21	24	13,1	4,01	28	10,09	3,94	17
11	Горный район	335	13,93	3,68	11	11,99	4,01	13	13,64	3,42	14	13,86	3,92	4	10,45	4	7
12	Жиганский район	169	13,68	3,77	16	11,63	4,23	20	13,38	3,37	21	13,35	4,1	19	9,57	4,57	29
13	Кобяйский район	233	13,86	4,33	12	12,17	4,56	10	13,68	3,57	9	13,49	4,4	16	9,76	4,4	23
14	Ленский район	687	13,02	4,16	28	11,43	4,43	25	13,24	3,71	27	13,66	4,12	11	10,83	4,56	2
15	Мегино-Кангалаский район	868	13,46	3,94	20	11,41	4,3	26	13,59	3,35	17	13,66	3,94	10	10,33	4,13	14
16	Мирнинский район	1084	12,8	4,17	31	11,13	4,4	30	13,1	3,81	32	13,31	4,1	23	10,29	4,38	15
17	Момский район	98	14,63	3,8	5	12,69	3,61	8	13,27	3,25	26	12,84	3,61	32	9,59	3,89	28

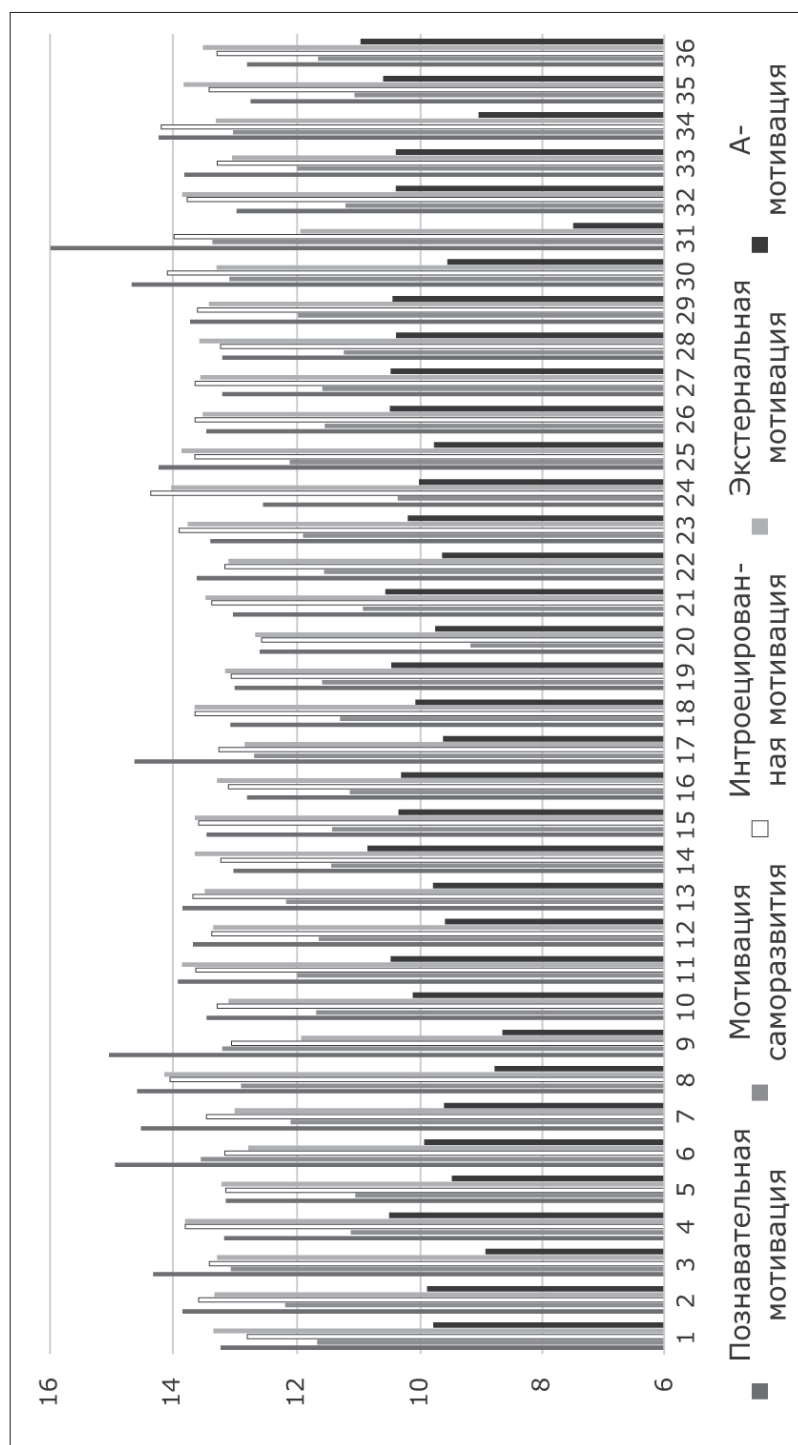
№	Район	К-во чел.	Познавательная мотивация		Мотивация само-развития		Интроецированная мотивация		Экстернальная мотивация		Амотивация						
			Ср.	Ранг	Ср.	Ранг	Ср.	Ранг	Ср.	Ранг	Ср.	Ранг					
18	Намский район	434	13,08	3,74	26	11,28	4,19	27	13,65	3,38	13	13,66	3,95	9	10,05	4,1	18
19	Нерюнгринский район	1100	13,01	4,31	29	11,57	4,67	22	13,06	3,93	34	13,16	4,28	27	10,44	4,61	9
20	Нижнеколымский район	30	12,6	3,37	35	9,17	4	36	12,57	2,65	36	12,67	3,99	34	9,73	3,3	25
21	Нюрбинский район	582	13,03	3,86	27	10,91	4,11	34	13,38	3,37	22	13,48	3,92	17	10,54	4,29	4
22	Оймяконский район	71	13,62	4,42	17	11,54	4,59	23	13,17	3,41	30	13,1	4,15	29	9,62	4,08	26
23	Олекминский район	319	13,41	4,19	21	11,9	4,57	16	13,92	3,56	6	13,77	4,07	8	10,18	4,14	16
24	Оленекский район	40	12,55	4,41	36	10,35	4,26	35	14,38	3,1	1	14,05	3,68	2	10	3,88	19
25	Среднеколымский район	142	14,25	3,92	9	12,11	3,9	11	13,65	3,39	12	13,87	3,83	3	9,75	4,43	24
26	Сунтарский район	835	13,47	3,84	19	11,53	4,12	24	13,66	3,31	11	13,53	4,04	14	10,47	4,24	6
27	Таттинский район	253	13,21	4,09	23	11,57	4,16	21	13,66	3,27	10	13,57	3,88	13	10,45	4,4	8
28	Томпонский район	206	12,75	4,05	33	11,23	4,36	28	13,24	3,66	28	13,58	3,82	12	10,37	4,17	12
29	Усть-Алданский район	721	13,72	4,11	15	11,97	4,34	15	13,61	3,5	15	13,42	4,02	18	10,43	4,29	10
30	Усть-Майский район	91	14,68	4,05	4	13,09	4,46	4	14,1	3,46	3	13,29	4	25	9,54	4,58	30
31	Усть-Янский район	67	16,01	3,91	1	13,37	3,96	2	14	2,95	5	11,94	4,29	35	7,48	3,9	36
32	Хангаласский район	353	12,97	3,87	30	11,2	4,17	29	13,79	3,41	8	13,85	3,83	5	10,37	4,03	11
33	Чурапчинский район	503	13,83	3,99	14	11,98	4,14	14	13,3	3,38	23	13,05	4	30	10,37	4,24	13
34	Эвено-Бытантайский район	29	14,24	4,08	10	13,03	4,53	6	14,21	3,62	2	13,31	4,58	22	9,03	4,3	32
35	ГО Якутск	6640	12,74	4,13	34	11,06	4,43	32	13,42	3,77	20	13,84	4,18	6	10,57	4,43	3
36	ГО Жатай	120	12,8	4,22	32	11,65	4,48	19	13,29	3,96	25	13,53	4,33	15	10,95	4,62	1

Примечание: Ср. — среднее; Ст.от. — стандартное отклонение

Приложение Б 6.
Графическое отображение выраженности показателей удовлетворенности собой, школой, учителями и общей удовлетворенности в различных районах (номер района соответствует его номеру в Приложении Б 4)



Приложение Б 7.
Графическое отображение выраженности типов мотивации в различных районах (номер района соответствует его номеру в Приложении Б 5)



Сведения об авторах

Веракса Александр Николаевич, академик Российской академии образования, доктор психологических наук, профессор, заместитель директора Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (до 28.06.2023 — Психологический институт Российской академии образования), Москва. E-mail: veraksa@yandex.ru

Егоров Владимир Анатольевич, кандидат физико-математических наук, научный руководитель лаборатории по изучению человеческого капитала для креативной экономики Арктического государственного института культуры и искусства, сотрудник Некоммерческой организации «Целевой фонд будущих поколений Республики Саха (Якутия)» (НО «ЦФБП РС(Я)»), г Якутск, Российская Федерация. E-mail: vladimir_egorov@mail.ru

Корниенко Дмитрий Сергеевич, доктор психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (до 28.06.2023 — Психологический институт Российской академии образования), Москва. E-mail: dscorney@mail.ru

Пащенко Александр Константинович, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (до 28.06.2023 — Психологический институт Российской академии образования), Москва. E-mail: a.k.pashchenko@mail.ru

Руднова Наталья Александровна, кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (до 28.06.2023 — Психологический институт Российской академии образования), Москва. E-mail: rudnova.na@yandex.ru

Семенов Юрий Иванович, научный сотрудник ГБУ «Академия наук Республики Саха (Якутия)», г. Якутск, Российская Федерация, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ГАОУ ДПО «Института развития образования Сахалинской области имени Заслуженного учителя РФ В.Д. Гуревича». E-mail: yura_semen1109@mail.ru

Якушина Анастасия Александровна, научный сотрудник лаборатории конвергентных процессов когнитивных исследований Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (до 28.06.2023 — Психологический институт Российской академии образования), Москва. E-mail: anastasia.ya.au@yandex.ru

Научное издание

Веракса Александр Николаевич, **Егоров** Владимир Анатольевич,
Корниенко Дмитрий Сергеевич, **Пащенко** Александр Константинович,
Руднова Наталья Александровна, **Семенов** Юрий Иванович,
Якушина Анастасия Александровна

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ
ИНТЕРЕСОВ ШКОЛЬНИКОВ 7–11 КЛАССОВ, ИХ ЦЕННОСТЕЙ,
ОРИЕНТИРОВ, ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ И ЗАПРОСОВ
О БУДУЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ САХА
(ЯКУТИЯ)

Монография

Редактор, корректор *Ю. И. Семенов*
Художественное оформление *П. Р. Петухова*
Верстка *М. Б. Лепина*

Подписано в печать 10.01.2025. Формат 70×100/16. Бумага офсетная. Уч.-изд. л. 9,0. Усл. печ. л. 14,95.
Тираж 300 экз. Изд. № 12832 Заказ №



ИЗДАТЕЛЬСТВО
МОСКОВСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

119991, Москва, ГСП-1, Ленинские горы, д. 1, стр. 15
Тел.: (495) 939-32-91; e-mail: secretary@msupress.com
<https://msupress.com>. Отдел реализации:
тел.: (495) 939-33-23; e-mail: zakaz@msupress.com

Отпечатано в типографии ООО «Паблит». 127214, г. Москва, Полярная ул., д. 31В, стр. 1, Э/ПОМ/К 3/1/1.
Тел.: (495) 859-48-62



Издательство
Московского
университета

ISBN 978-5-19-012058-5



9 785190 120585